Paed.
74

Von der Kreisbibliothek Regensburg

Paed. 79

133.
Paedag. 74

Leitfaden

der

Pädagogik und Didaktik.

Zum Gebrauch
akademischer Vorlesungen
für
künftige Hauslehrer und Schulmänner.

Von der Kreisbibliothek Regensburg

Paed. 74

K. KREISBIBLIOTHEK REGENSBURG

Von
D. August Hermann Niemeyer.

Halle,
im Verlag der Waisenhaus-Buchhandlung
1802.

Vorrede.

Die Bestimmung der folgenden Bogen zeigt der Titel. Sie sollen bey den mir Allerhöchst aufgetragenen jährlichen Vorlesungen über Erziehung und Unterricht, zum Leitfaden dienen, im Sommerhalbjahr, um danach die Theorie vorzutragen, im Winterhalbjahr, um daraus Stoff zu praktischen Arbeiten und Uebungen für eine kleinere Anzahl sich bildender Pädagogen herzunehmen.

Da man ja wohl nach und nach allgemein einsehen wird, daß Vorlesungen dieser Art auf keiner Akademie fehlen sollten, so dürfte vielleicht dieser Leitfaden auch andern Lehrern nicht ganz unbrauchbar seyn.

Das ausführlichere Werk, welches ich unter dem Titel: Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner in 2 Theilen herausgegeben habe, und wovon im J. 1801. die vierte rechtmäßige Ausgabe erschienen ist, hat eine ganz andre Bestimmung. Ich wünschte darin dem praktischen Erzieher und Jugendlehrer, sowohl bey der Vorbereitung, als bey der Führung seines Amts, ein nützliches Handbuch zu liefern. Es mußte daher vieles enthalten, was dem, der sich zuerst mit Pädagogik und Didaktik bekannt macht, und nur vorläufig auf diesem großen Felde orientiren will, noch nicht unmittelbar brauchbar ist. Es sollte die Materien so behandeln, daß sie auch ohne mündliche Erklärung verständlich würden; es sollte endlich auch eine hinreichend voll-

vollständige Literatur liefern, wozu in Vorlesungen selten Zeit übrig bleibt. Ich habe es daher auch bey meinen bisherigen Vorlesungen nie eigentlich zum Grunde gelegt, sondern nur darauf verwiesen, und meinen Zuhörern angerathen, es da stellenweise nachzulesen, wo ich aus Zeitmangel in dem mündlichen Vortrage kürzer seyn muste.

Bey diesem habe ich bald kurze Aphorismen dictirt, bald mich einem mehr freyen Vortrage überlassen, welcher aber, wie mich die Erfahrung immer mehr lehrt, entweder die Folge hat, daß alles, was man hört, ohne gehörige Auswahl nachgeschrieben, oder wiederum zu wenig angemerkt wird, was gleichwohl zur Wiederholung nützlich seyn würde.

Ueberhaupt haben Compendien den Vortheil, daß der Neuling in den Wissenschaften, der sie gewidmet sind, einen Ueberblick des ganzen Feldes bekommt, auf dem er künftig arbeiten soll — ein Vortheil, der sehr wichtig ist, und den man ihm höchstens durch eine vorangeschickte sehr vollständige Skiagraphie des ganzen Vortrags ersetzen kann.

Ich hoffe, daß denen, welche von diesem kurzen Entwurf der Pädagogik und Didaktik, zu der Lesung nicht nur meines größeren Werks, sondern überhaupt zu dem weitern Studium der pädagogischen Literatur übergehen, wesentliche Vortheile aus dieser Vorbereitung erwachsen sollen. Halle, in der Ostermesse 1802.

Ein-

Einleitung.

(S. Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts, I. Th. Einl. §. 1—5.)

1.

Der Mensch bildet sich zu seiner Bestimmung als Sinnenwesen und als Vernunftwesen, zum Theil durch Naturgesetze, ohne daß eigne Willkühr oder der Wille andrer daran Theil hätte. Jeder erfüllt sie in einem gewissen Maaß, ohne erzogen und ohne unterrichtet zu werden.

2.

Er erfüllt sie vollständiger — denn er gewinnt an innerer Vollkommenheit und an äußerer Brauchbarkeit — wenn Erziehung und Unterricht an seiner Ausbildung Antheil nimmt.

3.

Erziehung ist absichtlich veranstaltete Entwicklung und Ausbildung, der sämtlichen dem Menschen verliehenen Kräfte, zur Erreichung seiner Bestimmung. Im weiteren Sinn kann sich diese Erziehung auf das ganze Leben erstrecken. Im engeren und gewöhnlichen schränkt man sie auf das Kinder-, Knaben- und Jünglingsalter ein.

4.

Unterricht ist die absichtliche Mittheilung gewisser Kenntnisse und Geschicklichkeiten, verbunden mit der Anweisung, sie zu erweitern und anzuwenden. Je jünger der Mensch ist, je weniger Kenntnisse, Geschicklichkeiten und Fertigkeiten er folglich besitzt, desto mehr ist er des Unterrichts bedürftig.

(Grundsätze. I. 1 Abschn. §. 10—18.)

5.

Die vollständige und systematisch geordnete Darstellung der Theorie d. i. der Grundsätze und Methoden, heißt, so fern sie die Erziehung betreffen, die Erziehungswissenschaft oder Pädagogik; so fern sie den Unterricht betreffen, die Lehr- oder Unterrichtswissenschaft oder Didaktik. Die Geschicklichkeit, beyde Theorien glücklich anzuwenden, nennt man die Erziehungskunst oder die Lehrkunst.

6.

Die richtige und vollständige Kenntniß der Wissenschaft, bildet den theoretischen Erzieher (Pädagogiker) und Lehrer; die glückliche Anwendung der Erziehungsregeln den praktischen Erzieher (Pädagogen) und den an Lehrgeschicklichkeit (donum didacticum) kenntlichen Unterweiser der Jugend.

7.

Beyde Wissenschaften und Geschicklichkeiten sind von der größten Wichtigkeit für die menschliche Gesellschaft. Dies erhellet 1) aus der Wichtigkeit ihres Zweckes, 2) aus der Allgemeinheit ihres Bedürfnisses; 3) aus der Erfahrung aller Zeiten, wie viel durch eine planmäßige Erziehung und Unterweisung gewürkt ist, und welche Folgen die Vernachlässigung derselben gehabt hat.

(Grundsf. II. Th. Anhang.)

8.

Unter allen Nationen, die einige Ansprüche auf Cultur machen können, ist dies anerkannt. Unter den ältern fehlte es bey den Hebräern, Egyptiern und Persern nicht an Beweisen davon. Aber noch viel sprechender sind

sie

sie unter den Griechen und unter den Römern. Beyde Nationen bilden sich eine Theorie der Erziehungs- und Unterrichtskunst, und sie wird das Geschäft bestimmter Personen.

9.

Die christliche Religion, in welcher die Tendenz auf Veredlung der Menschheit unverkennbar ist, hatte auch um die allgemeine Schätzung einer zweckmäßigen Jugendbildung große Verdienste, wenn gleich das, was Anfangs dafür geschah, nur noch schwache und unvollkommene Versuche sind.

10.

In Deutschland darf man die Verdienste Carls des Großen nicht vergessen. Aber die Reformation führte noch viel weiter, und weckte auch für die bessere Jugendbildung neue und thätige Kräfte. — Das achtzehnte Jahrhundert verdient indeß recht vorzüglich den Namen des pädagogischen — nicht in Deutschland allein, sondern auch im Auslande — besonders England und Frankreich.

(Grunds. II. Th. 1. Abschn. 1. Abth. §. 1 — 26.)

11.

Die Verschiedenheit der Theorien, welche zu allen Zeiten über die beste Methode des Erziehens und Unterrichtens geherrscht haben, beweißt indeß, daß das Geschäft nicht ohne mannichfaltige Schwürigkeiten sey, und eben daher eine sorgfältige Ueberdenkung und Vorbereitung fordre.

12.

Jedermann findet eine solche Vorbereitung auf das Amt eines Religionslehrers, Sachwalters, Arztes nothwendig. Wenn gleichwohl viele, die unmittelbar nach dem akademischen Leben, Erzieher und Lehrer werden wollen, gar nicht an sie denken, so können sie auch schwerlich den

Umfang und die Schwürigkeit der Pflichten kennen, welche sie übernehmen sollen.

S. m. Zuschrift an Theologie Studirende, S. 68. ff.

13.

Die Vorbereitung selbst ist theils mittelbar, oder indirect, theils unmittelbar oder direct. Sie bezieht sich auf eine für das Geschäft zweckmäßige Bildung des Geistes, des Charakters und der Sitten.

14.

Da die meisten, welche nach der Akademie das Erziehungs- und Lehrgeschäft betreiben wollen, entweder als Privaterzieher in den Familien der gebildeten Stände, oder an Lehr- und Erziehungsanstalten zu arbeiten wünschen, überhaupt aber ungewiß ist, ob man schon gereifte oder noch unwissende Zöglinge bekommen wird, so ist es weise, sich auf jeden möglichen Fall bereit zu halten, und danach den Plan seines Studirens einzurichten.

15.

Zu der intellectuellen Bildung gehören Sprachkenntnisse — wissenschaftliche Kenntnisse — mechanische Geschicklichkeiten und Kunstfertigkeiten.

16.

Das Studium der alten Sprachen muß unablässig fortgesetzt, und das auf Schulen Erworbene dadurch erhalten, vermehrt und vervollständigt werden. Die Muttersprache, und die ganz vorzüglich wichtige und unentbehrliche französische, bedarf nicht minder einer ununterbrochnen Cultur. Mehr empfehlend als unerläßlich sind die übrigen Sprachen.

17.

Unter den Wissenschaften verdienen 1) Philosophie — nicht sowohl die höhere speculative — als Vernunft-

kunstlehre, Erfahrungsseelenkunde, Moral und Aesthetik — 2) Geschichte, verbunden mit Erdkunde, 3) Naturgeschichte und Naturlehre, 4) Mathematik und 5) praktische Religionslehre — vor andern getrieben zu werden.

18.

Unter den mehr mechanischen Geschicklichkeiten und Kunstfertigkeiten, ist Kalligraphie, Zeichenkunst und Musik empfehlend und bildend, und eigene Kenntniß der Gymnastik macht zugleich zum Unterricht darin geschickt.

19.

Wer auf den Charakter der Jugend würken und ihn bilden will, sollte billig den seinigen zuerst gebildet haben. Die Tugenden, deren er in der Führung seines Amts am meisten bedürfen wird, sind Pflichtliebe und Gewöhnung an pünktliche Erfüllung derselben — Sanftmuth, Gleichmuth und Geduld — männliche Festigkeit — Bescheidenheit und Würde. Der Grund hiezu sollte billig schon in der Jugend gelegt seyn. Aber je näher man der Reife der Jahre kommt, desto mehr sollte man darauf fortbauen.

20.

Die Bildung auch der äußeren Sitten ist um so wichtiger, je gemeiner der Vorwurf ist, daß man sie an Erziehern und Schulmännern vermißt. Bey innerer Charakterbildung wird sie nicht leicht ganz fehlen. Aber zum Theil erwirbt sie sich nur durch Umgang mit Personen von einer feinen Erziehung und durch Vermeidung jeder engen Verbindungen mit solchen, welche in der Vernachlässigung ihrer Sitten eine Ehre suchen, und sich über die Gesetze des Anstandes

und der Wohlgezogenheit wegzusetzen, ein Recht zu haben meinen.

21.

Zur unmittelbaren Vorbereitung auf das Geschäft des Erziehers und Jugendlehrers, gehört zuvörderst die Bekanntschaft mit dem, was durch die Natur der Sache und die bewährtesten Erfahrungen, als die richtigste Theorie der Erziehung und des Unterrichts betrachtet werden darf, folglich durch Studium der Pädagogik und Didaktik. Die Entbehrung des mündlichen Vortrags kann durch die sorgsame Lesung, nicht sowohl vieler, als einiger Hauptschriften über diese Gegenstände, ersetzen. Locke. Rousseau. Basedow. Resewitz. Feder. Campe. Salzmann. u. s. w.

22.

Derjenige wird Pädagogik und Didaktik am nützlichsten treiben, welcher die Hülfswissenschaften beyder nicht versäumt hat. Unter ihnen ist für den Erzieher Anthropologie, Psychologie, Moral, Geschichte der Menschheit, — für den Lehrer eigne genaue Kenntniß dessen, was er andre lehren soll, das wichtigste.

23.

Nächstdem sind aber praktische Uebungen, welche auf das doppelte Geschäft Beziehung haben — entweder in pädagogischen und Schulseminarien — oder durch beobachtende Verbindung mit guten häuslichen oder öffentlichen Erziehungen, und eigne Versuche im Unterrichten, eine höchst schätzenswerthe Vorbereitung für künftige Erzieher und Lehrer.

Pädagogik.

Pädagogik.

Erster Abschnitt.

Absolute Pädagogik oder allgemeine Grundsätze der Erziehung:

Erste Abtheilung.

Pädagogische Grundbegriffe und Präliminarien.

(S. I. Th. 1. Abschn. 1. Abth. §. 6—18.)

1.

Die Erziehung bearbeitet und entwickelt, was die Natur in den Zögling gelegt hat. (Einl. §. 3.) Sie kann nicht schaffen, sie kann nur ausbilden.

2.

Aber höchst mannichfaltig und verschiedenartig ist das, was die Natur in den Menschen legte. Wenn dies Mannichfaltige als vollendet und harmonisch zu einem Ganzen vereinigt gedacht wird, so hat man das Ideal des vollkommnen Menschen. Ihren Zögling diesem Ideal anzunähern, muß der letzte Zweck der Erziehung seyn.

3.

Es giebt kein höheres Ziel, es giebt kein andres absolutes Gut, als die reine Sittlichkeit. Jede menschliche Kraft und Vollkommenheit, hat nur unter der Bedingung, daß sie diese befördert oder dieser untergeordnet ist, einen

wahren Werth. Folglich ist der höchste Grundsatz aller Erziehung: „Alle Kräfte des Menschen so zu entwickeln und auszubilden, daß dadurch die letzte Bestimmung des Menschen zur Sittlichkeit am vollkommensten erreicht werde.„

4.

Andre Principien, welche man vorgeschlagen hat, — Erziehung zur höchsten Glückseligkeit — zur möglichst größten gesellschaftlichen Brauchbarkeit — zur Ehre Gottes u. s. w. sind entweder von jenen nur in Worten verschieden, oder unbefriedigend.

5.

Das Object der Erziehung sind die sämtlichen Kräfte des Menschen. Als animalisches Wesen, hat er körperliche Kräfte, daher die körperliche Erziehung. Als Vernunftwesen hat er ein Erkenntniß- — ein Gefühls- und ein Begehrungs- oder Willensvermögen. Daher die intellectuelle, ästhetische und moralische Erziehung.

6.

Subjectiv betrachtet unterscheidet man die Erziehung nach dem Geschlecht, nach dem Alter, nach dem Stande.

7.

Man erzieht entweder die Kinder in dem engeren Kreise der Familie, in welcher sie gebohren wurden; oder mehrere aus verschiedenen Familien zusammen in öffentlichen Instituten. Daher der Unterschied zwischen häuslicher und öffentlicher Erziehung.

8.

8.

Kein Mensch ist dem andern vollkommen gleich, und diese Verschiedenheit zeigt sich von der frühesten Kindheit an, wie im Körperlichen so im Geistigen. Jeder Zögling hat folglich eine gewisse Individualität, und bedarf in sofern einer eignen Behandlung.

9.

Gleichwohl giebt es allgemeine Grundsätze und Regeln der Erziehung. Denn es giebt etwas Gemeinsames in der menschlichen Natur, das überall vorausgesetzt werden darf. Es bilden sich die Anlagen, es entwickeln sich die Kräfte, es regen und modificiren sich die Triebe nach gewissen unveränderlichen Gesetzen. Wer diese kennt, darf im Allgemeinen gewiß seyn, daß er nicht ohne Erfolg auf den Menschen würken werde. Aber eben daher ist tiefe Kenntniß der Kinderseelen dem Pädagogen unentbehrlich.

10.

Gegen den Werth der Theorie der Erziehung kann der Einwurf nichts beweisen, daß man keinen bedeutenden Erfolg von ihr sehe, und daß sich die Menschen im Ganzen immer gleich blieben. Denn 1) ist die Behauptung erfahrungswidrig; 2) beweißt sie zu viel, und trift eben so gut die Moral, die Philosophie, die Religion.

11.

Das Mißlingen der sorgfältigsten und gleichförmigsten Erziehung, beweiset nur 1) daß nicht jede sorgfältige Erziehung die weiseste ist; 2) daß gerade das Gleichförmige oft das Unzweckmäßigere sey; 3) daß es nicht die Erziehung allein ist, wodurch der Mensch wird, was er ist, daß sogar

oft

oft 4) ihre Würkung durch mächtigere Ursachen ganz oder fast ganz aufgehoben werden kann.

12.

Die Beyspiele sehr vorzüglicher Menschen, die der Erziehung wenig, oder nichts zu danken haben, sind an sich schon selten, und werden bey vielen durch die unzähligen aufgewogen, welche die Erziehung verdorben oder verwahrloßt hat. Menschen von ungewöhnlicher Geisteskraft, können keine Regel für die Menge seyn. Und auf seltne aber oft sehr bildende Schicksale ist keine sichre Rechnung zu machen.

13.

Alt oder neu entscheidet nie etwas, wenn ausgemacht werden soll, was das Bessere sey. Alles alte war einst neu, alles neue wird einst alt. Dies gilt auch von der alten und der neuen Pädagogik.

14.

In Erfahrungswissenschaften hat indeß das Alterthum einer Methode, wenn sie sich erweislich durch den Erfolg bewährt hat, etwas für sich. Die ersten Versuche einer Theorie, sind selten ohne Opfer. Dies bestätigt auch die Geschichte der Pädagogik.

15.

Indes wird auch hier vieles für neu gehalten, ob es wohl sehr alt ist, weil man nur die herrschende, oft sehr verkehrte Methode, kennt, ohne sich die bessern Einsichten der freyen und unabhängigen Köpfe früherer Zeiten bekannt gemacht zu haben.

Zweyte Abtheilung.
Pädagogische Grundsätze.

Erster Theil.
Körperliche Erziehung.
(Grunds. I. Th. 2. Abth. I. Th. §. 19—39.)

16.

Von der Beschaffenheit des Körpers, hängt nicht nur im System des Materialismus, sondern auch nach jedem System die Entwickelung und Ausbildung des Geistes ab. Eine Menge geistiger und moralischer Gebrechen und Fehler, hat in dem animalischen Theil des Menschen ihren Ursprung.

Unzer. Frank. Hufeland. Brechter. Stuve.

17.

Aufmerksamkeit auf die Winke der Natur, auf die Entfernung dessen, was ihre Einrichtungen zerstört, oder ihren im Einzelnen vorhandnen Mängeln abhilft, zweckmäßige Uebung der Kräfte zu ihrer Bestimmung — und dies alles von dem frühsten Zeitpunkt an — kann zur Erhaltung und Stärkung des Körpers höchst wichtig seyn. Dies ist das Geschäft der körperlichen Erziehung.

18.

Die Sorge für das körperliche Wohl der Kinder, fängt vor ihrer Geburt an. Ungeschwächte Gesundheit der Eltern, verbürgt in der Regel eine gesunde Nachkommenschaft. Verhalten der Mutter während der Schwangerschaft — verständige Geburtshülfe — Diät der Säugenden und sorgsame

Pflege der Säuglinge verhütet viele körperliche Uebel, die so leicht in geistige übergehen können.

Campens Revisionswerk. 2. Th.

19.

Die fernern Hauptmomente der körperlichen Erziehung betreffen: I. die Nahrungsmittel, sowohl in den ersten als den nächstfolgenden Jahren der Kinder. In Anschlag kommt dabey: 1) ihre Beschaffenheit; 2) das Maaß; 3) die Art, und 4) die Zeit des Genusses. — Hiemit hängt die Aufmerksamkeit auf die natürlichen Absonderungen genau zusammen.

20.

II. Das Element, worin das Kind athmet und lebt. Sorge für reine Luft — besonders in Schlaf- und Schulzimmern — keine künstliche Schwängerung mit betäubenden Düften — dabey aber Gewöhnung, nicht zu abhänglich von den Wechseln der Atmosphäre, von Hitze und Kälte zu seyn.

21.

III. Die Kleidung in Hinsicht auf Gesundheit und freyen Gebrauch der Glieder. Daher Sorge 1) für freye Entwickelung und Bewegung der Glieder in den Jahren des Wachsthums; 2) für weder gehemmte noch zu sehr beförderte Ausdünstung; 3) für eine der subjectiven Beschaffenheit und ganzen übrigen Lebensart und Erziehung gleichwohl angemessene Abhärtung.

22.

IV. Die Erhaltung und Stärkung der Sinnenwerkzeuge — vorzüglich der edlern, des Auges und des Ohrs — sowohl negativ, durch Verhütung

dessen,

dessen, was sie verdirbt und abstumpft, als positiv, durch angemessene Uebungen. Auch das Gefühl — namentlich in den Fingerspitzen — ist nicht unberührt zu lassen.

Mehr über den Gegenstand bey §. 31. 32.

23.

V. Körperliche Bewegung (Gymnastik). Hiebey kommt es an: A. auf die Arten dieser Bewegung, von allen Seiten wichtig für das Physische und Moralische im Zögling — daher so hoch von den Alten geschätzt. — Man theilt sie 1) in die natürliche, wozu das Kind, selbst das Gehenlernen nicht ausgenommen, kaum eines Lehrers bedarf, und sie sicher übt, wenn man es nicht unnatürlich einzwängt und unterdrückt; 2) die künstliche, bey eigentlichen gymnastischen Uebungen, welche sehr mannichfaltig — aber mit Weisheit und Vorsicht anzuwenden, und nach den Jahren zu modificiren sind. — 3) Bewegung und Stärkung des Körpers durch Handarbeiten.

Hieronymus Mercurialis — Hochheimer — Gutsmuths — Vieth — Rousseau.

24.

B. Zeit und Dauer der Bewegung und Uebung körperlicher Kräfte. — Je jünger das Kind, desto mehr soll es für den Körper leben, desto weniger den Geist anstrengen. — Das Bedürfniß des Schlafs und der Ruhe, nimmt in der Regel mit den Jahren ab. Unnatürliche Verkürzung des Schlafs in den Jahren des Wachsthums, ist immer schädlich. Aber auch Uebermaaß des Schlafs stumpft den Geist ab.

25.

VI. Aufmerksamkeit auf den Geschlechtstrieb. Sein Erwachen eilt oft der Ordnung der Natur vor — nicht seltner durch unwillkührlichen als absichtlichen Reiz — und führt zu der für Körper und Geist verderblichen Selbstbefleckung. (Onanie.)

26.

Die Pflichten des Erziehers in dieser Hinsicht, sind folglich A. Verhütung — und zwar, theils die indirecte, durch Entfernung der gewöhnlichen Veranlassungen, theils die directe, durch Beförderung des Gegentheils, und unter gewissen Umständen durch Warnung. B. Genaue Beobachtung des Zöglings auch von dieser Seite — wozu zwar Bekanntschaft mit den gewöhnlichen Symptomen, aber eben so sehr große Behutsamkeit im Urtheil gehört; C. Heilung — theils durch physische — theils durch moralische Mittel.

Tissot — Vogel — Salzmann — Oest — Faust.

27.

VII. Bewahrung des Zöglings vor heftigen Gemüthsbewegungen und Leidenschaften. — Furcht — Zorn — Neid — Rachsucht und weichliche Empfindeley — zerstört oder schwächt. Die sanften und angenehmen Gemüthsbewegungen, erhalten den Geist heiter und den Körper gesund.

28.

VIII. Zweckmäßige Behandlung des Zöglings im kranken Zustande. Eine gewisse Bekanntschaft

schaft mit den mancherley Zufällen, welchen der menschliche Körper auch besonders in den Jahren der Kindheit und Jugend ausgesetzt ist, wird jedem Erzieher zu wünschen seyn, theils um klein scheinende Uebel nicht für unbedeutend zu achten, theils um unzeitige Aengstlichkeit zu verhüten, im Augenblick der Gefahr seine Geistesgegenwart zu unterstützen, und zu rechter Zeit die Hülfe des Arztes zu suchen.

Zweyter Theil.
Bildung der Seele.

Erstes Capitel.
Intellectuelle Erziehung.

29.

Der Verstand des Kindes bildet sich zum Theil selbst, durch die mannichfaltigen Eindrücke, welche von außen auf dasselbe gemacht werden. Es bedarf keines eigentlichen Unterrichts, um ihm zu einem großen Vorrath von Vorstellungen zu verhelfen, oder diese verbinden zu lehren. Zu früher methodischer Unterricht, kann sogar mehr schädlich als nützlich werden.

30.

Gleichwohl ist es für die intellectuelle Bildung nicht gleichgültig, wie das Kind umgeben ist, und wie es behandelt wird. Sie kann dadurch eben sowohl aufgehalten als befördert werden, je nachdem man dem Gange der Natur in der Entwickelung des Vernunftwesens treu bleibt, oder ihm entgegen würkt.

31.

Am früheſten äußert ſich in dem Kinde die Fähigkeit zu empfinden, welche man im allgemeinen Sinnlichkeit nennt. Die erſten Eindrücke empfängt es durch die äußern Sinnenwerkzeuge. Wem eins dieſer Werkzeuge (des Geſichts, Gehörs) fehlt, der entbehrt auch ſämmtliche nur dadurch mögliche Empfindungen.

32.

Die Erziehung hat daher, ſowohl für die Erhaltung und Erhöhung der Vollkommenheiten der Sinnenwerkzeuge ſelbſt, als für ihre Uebung zu ſorgen. Jene Sorge iſt theils negativ, theils poſitiv. Die Sinnenübungen ſind theils natürlich, theils künſtlich. Die edleren Sinnen — Geſicht und Gehör — verdienen dabey die ſorgfältigſte Cultur.

Tetens. Verdier. Rouſſeau. Gutsmuths.

33.

Soll dieſe Cultur gelingen, ſo muß die Aufmerkſamkeit geweckt, d. i. es muß eine Thätigkeit des Geiſtes hervorgebracht werden, wodurch die auf die Sinne gemachten Eindrücke in Vorſtellungen mit Bewußtſeyn übergehen.

34.

Zu dieſem Zweck iſt das nächſte Geſchäft, für einen hinlänglichen Vorrath von Gegenſtänden zu ſorgen, welche durch ihre Würkung auf die Sinne geſchickt ſind, anſchauliche Erkenntniß hervorzubringen. Die Natur iſt daran überſchwenglich reich; — das praktiſche Leben der Menſchen, die Werkſtätten der Handwerker und Künſtler bieten nicht weniger dar. Nicht aus Büchern oder Beſchreibungen, ſon-

dern

dern in der Würklichkeit lerne dies alles der Zögling kennen. Sonst überfüllt man ihn mit Namen, statt ihm deutliche Anschauungen zu verschaffen.

35.

Bilder und Modelle, sind eigentlich nur Surrogate der Anschauungen in der Würklichkeit. Aber theils sind sie als solche schon sehr viel werth, weil es unmöglich ist, alle kennenswürdige Gegenstände vor die Sinnen der Kinder zu bringen; theils gewähren sie zu manchen Zeiten, wo das Kind nicht durch äußere Gegenstände beschäftigt werden kann, eine eben so nützliche als angenehme Unterhaltung. Aber die Wahl ist nichts weniger als gleichgültig.

Beurtheilung der gewöhnlichen Bilderbücher.

36.

Nächst der Herbeyschaffung sinnlich anschaubarer Gegenstände, sorge ein jeder Erzieher dafür, daß sie mit Aufmerksamkeit empfunden werden.

37.

Dies geschieht negativ durch Entfernung 1) dessen, was noch keine Vorstellung würken kann, z. B. Töne, Wörter, bey denen sich das Kind etwas zu denken unfähig ist; 2) dessen, was zerstreut, und die noch ungeübte Aufmerksamkeit durch Vervielfältigung der Bilder zertheilt; positiv 1) durch wörtliche und selbst pantomimische Anregung der Neugier; 2) durch Verbindung mit dem richtigen Wortzeichen; 3) durch Erhöhung des Reizes; 4) durch öftere Wiederholung derselben Eindrücke.

38.

Der innere Sinn — d. i. das Vermögen, sich seiner Ideen, Gefühle, Begierden als der seinigen bewußt zu wer-

den, entwickelt sich später, und selbst viele erwachsene Menschen erheben sich fast nie zu einem deutlichen Bewußtseyn und einer Reflexion über ihren innern Zustand. Doch kann man schon mit dem Kinde und Knaben, vielmehr noch mit dem Jüngling in sein Inneres herabsteigen, ihn sich selbst anschauen lehren, wobey die Geistesentwickelung ausnehmend gewinnt.

39.

Die Einbildungskraft dient gewissermaßen allen übrigen Seelenkräften zum Werkzeuge, und je mehr sie dazu brauchbar ist, ohne ihnen von einer andern Seite Abbruch zu thun, desto vollkommner ist sie. Sie ist bey einem Theil der Zöglinge schon natürlich sehr stark und lebhaft, und bedarf in diesem Fall mehr Einschränkung als Verstärkung. Bey andern bedarf sie aber der Anregung, wobey es auf die zweckmäßige Wahl theils der Mittel, theils des Stoffes ankommt, den man ihr bietet.

Muratori. Meister. Maaß.

40.

Die natürliche Gedächtnißkraft ist nicht minder verschieden. Aber je unentbehrlicher das Gedächtniß zur Cultur des Verstandes ist, desto wichtiger ist es, dies natürliche Vermögen zu erhalten, zu verstärken, und mit einer Summe der wichtigsten Materialien zu bereichern.

41.

Die Gedächtnißkraft äußert sich auf eine doppelte Art: in der Leichtigkeit, entweder die Vorstellungen selbst, oder die Zeichen der Vorstellungen schnell aufzufassen und fest zu behalten. Beyde Arten des Gedächtnisses — das

Sach-

Sach- und das Zeichen- oder Wortgedächtniß, sind der Cultur gleich fähig und würdig.

42.

Man cultivirt das Gedächtniß der Kinder: 1) durch frühe Uebung im Behalten sowohl der ihnen mitgetheilten Vorstellungen, als der Bezeichnungen derselben durch Worte; 2) durch stets fortgesetzte Veranlassungen etwas auswendig zu lernen; 3) durch Anwendung bewährter Erleichterungsmittel, besonders bey solchen, die ein natürlich schwaches Gedächtniß haben; 4) durch häufige Wiederholung des vorlängst Erlernten, um ihm zugleich Festigkeit zu verschaffen.

43.

Vor allen wichtig ist die eigentliche Verstandescultur, ohne welche alle unteren Seelenvermögen, nur einen geringen Werth haben. Auch sie ist — wenn gleich stuffenweise — frühzeitig zu beginnen, und vorzüglich dahin zu arbeiten, die durch den äußeren und inneren Sinn erweckten Empfindungen, zu deutlichen Vorstellungen zu erhöhen.

44.

Deutliche Vorstellungen befördert man 1) indem man auf die Merkmale der Gegenstände aufmerksam macht; 2) die Kinder gewöhnt, diese Merkmale anzugeben und genau zu beschreiben; zu dem Ende 3) jeden Begriff mit dem richtigsten und bestimmtesten Wortzeichen auszudrücken, und wenn sie darin fehlen, (§. 37.) 4) allezeit die Fehler in der Sprache zu verbessern. Wer bestimmt spricht, der beweist am deutlichsten, daß er deutlich denkt.

45.

Je deutlicher die einzelnen Vorstellungen in der Seele sind, je mehr diese sich ihrer Merkmale bewußt ist, desto rich-

richtiger wird sie auch Begriffe mit einander vergleichen, sie verbinden oder trennen d. i. urtheilen.

46.

Nur durch Selbstthätigkeit der Seele — nicht durch Annehmen und Nachsagen dessen, was andre vorgedacht haben, — gelangt der Zögling zu der Fertigkeit im eignen gesunden Urtheil, das in der Geistesbildung wichtiger, als der unermeßlichste Vorrath von bloßen Kenntnissen ist. Diese kündigen oft nur ein großes Gedächtniß, jene einen gebildeten Verstand an.

47.

Die Selbstthätigkeit des Verstandes wird unterdrückt: 1) durch zu frühes und mannichfaches Lernen; 2) durch viel Beschäftigung mit Gegenständen, die außer der Sphäre des kindlichen und jugendlichen Verstandes liegen; 3) durch gewaltsames Aufdringen fremder Urtheile und Forderungen eines blinden Glaubens; 4) durch unrechte Behandlung der falschen Urtheile der Kinder, die — nach dem geringen Maaß ihrer Kräfte und Kenntnisse — sehr oft subjectiv die richtigen sind.

48.

Die Selbstthätigkeit des Verstandes wird im Gegentheil befördert; 1) durch häufige Veranlassungen zum eignen Urtheil; 2) durch Forschen nach dem Grunde geäußerter Meinungen; 3) durch Verstandbildende Berichtigungen der irrigen Urtheile; 4) durch Uebungen des Scharfsinns und Witzes, nicht nur bey sondern auch außer dem Unterricht.

49.

Die Vernunft, sofern sie sich besonders in der Fertigkeit zeigt, besondre Fälle unter allgemeine Regeln zu bringen, oder aus gegebnen Sätzen Schlüsse zu bilden, entwickelt sich mit der Reife der Jahre um so gewisser, je mehr die bisherigen Regeln beobachtet sind; je mehr man den heranwachsenden Zögling als ein vernünftiges Wesen behandelt, im praktischen Leben sein Urtheil übt, ihn in Verlegenheiten zuweilen sich selbst überläßt, und nicht zu lange an dem Leitzaum seiner eignen Vernunft führt.

50.

Uebrigens muß es die sorgsamste Erziehung eben so gut als der geschickteste Lehrer aufgeben, in der Verstandesbildung des einen so weit als des andern zu kommen. Es giebt eine natürliche Verschiedenheit der Köpfe, geringe — gewöhnliche — ausgezeichnete Fähigkeiten und Kräfte. Die letztern überwinden selbst alle Hindernisse und Fehler ihrer Erziehung. Aber desto mehr kann für die übrigen gewürkt, versäumt oder verdorben werden.

Faust. Garve.

Zweytes Capitel.

Aesthetische Erziehung.

(Grunds. I. 2. Abth. 2. Th. §. 64—84.)

51.

Die Anlage der menschlichen Natur, bey dem Bewußtseyn gewisser Zustände, Vorstellungen und Veränderungen, Lust oder Unlust zu empfinden, ist das Gefühlsvermögen (Αισθεσις). Es kann erweckt, cultivirt, veredelt, so wie un-

terdrückt, abgestumpft und verdorben werden. Zu beyden kann die Erziehung beytragen, und in sofern kann man sie die ästhetische nennen.

52.

Die Gefühle sind entweder sinnliche, die durch den Zustand des Körpers, oder geistige, die durch Veränderungen in unserm Innern verursacht werden.

53.

Die sinnlichen Gefühle sind zum Theil ein Gegenstand der körperlichen Erziehung. Aber auch mit Rücksicht auf das Geistige im Menschen, wird der Erzieher eben so wenig auf eine unnatürliche Abhärtung, und eine gewisse Apathie, als auf eine zu große Reizbarkeit, oder die Ernährung des Hanges zu sinnlich angenehmen Empfindungen ausgehen. Er wird vielmehr letztere möglichst vereinfachen, und hauptsächlich den Sinn für das, was wir weniger mit den Thieren gemein haben, zu wecken suchen.

54.

Das geistige Gefühlsvermögen äußert sich: I) in dem Sinn für das Wahre und dem Wohlgefallen an den Freuden der Erkenntniß. Die fast allen angebohrne Neugier, die erst mit dem Fortschritt der Vernunft zur Wißbegier veredelt werden kann, ist ein deutlicher Wink der Natur, daß jeder Zuwachs von Vorstellungen mit einem innern Vergnügen der Seele verbunden seyn müsse, so wie hingegen Unwissenheit, Dunkelheit der Vorstellungen, unbefriedigtes Streben nach Erkenntniß Mißvergnügen hervorbringt, und dem Auge des Geistes so lästig ist, als Dunkelheit dem Auge des Körpers.

55.

Man erhält diesen Sinn, indem man ihm Nahrung giebt, wenn man den regsamen und nach Erkenntniß strebenden Geist des Zöglings oft das Vergnügen, das aus der Erkenntniß und Entdeckung des Wahren entsteht, genießen läßt, die Wißbegier reizt, das Lernen in Freude zu verwandeln versteht, ohne durch eine fehlerhafte Methode oder zu schwere Forderungen an den noch ungeübten Verstand, das Wohlgefallen daran zu verbittern.

56.

Das geistige Gefühlsvermögen äußert sich: II) durch den Sinn für das Sittlichgute und eine natürliche Mißbilligung des Gegentheils. Das Kind erscheint hierin sehr früh als ein zur Moralität bestimmtes Wesen. Es äußert jenen Sinn früher, und bey einzelnen Anlässen schneller, als daß erst ein deutlich gedachtes Raisonnement vorangegangen seyn könnte.

57.

Da indeß das moralische Gefühl in einem Verhältniß zu der Ausbildung der Vernunft steht, auch durch Beyspiel und Gewöhnung eben sowohl erhöht und verfeinert, als abgestumpft werden kann, so ist es sehr wichtig, in der Erziehung 1) durch frühe Eindrücke auf dasselbe sowohl verhütend als direct zu würken; 2) Kinder, so weit es immer möglich ist, nur das sehen und hören zu lassen, was den Aussprüchen des unverdorbnen Gefühls gemäß ist.

58.

Nicht minder vortheilhaft ist es, 3) sowohl bey guten als minder guten Aeußerungen der Kinder in Gesinnungen

und Handlungen, das moralische Gefühl in ihnen anzuregen, und dazu 4) auch besonders solche Gelegenheiten zu benutzen, die an sich schon geschickt sind, gewisse Empfindungen, z. B. der Sympathie, des Wohlwollens, der Dankbarkeit stärker anzuregen; jedoch 5) sich zu hüten, dem Gefühl (dem sogenannten guten Herzen) an sich einen zu hohen Werth beyzulegen, und das, was oft bloß pathologisch ist, für rein moralisch zu halten.

59.

Je echter das moralische Gefühl im Menschen ist, desto empfänglicher ist er auch religiöser Eindrücke, und desto mehr ist ihm Religion Bedürfniß. Da sie nun ohnehin eben so wohl eine Sache der Empfindung als des Verstandes seyn soll, so ist es wohl eigentlich zweckmäßig, frühzeitig in der Jugend den religiösen Sinn zu wecken, zu welchem sich auch überall eine gewisse Disposition findet, wenn sie nicht absichtlich vernachlässigt oder unterdrückt wird.

60.

In dem religiösen Sinn mischen sich die Empfindungen der Ehrfurcht, der Demuth, der dankbaren Liebe und des Vertrauens. Dieser Empfindungen ist der Mensch auf jeder Stuffe der Verstandesaufklärung empfänglich. Sie sind unter gehöriger Leitung nie nachtheilig. Sie können folglich auch unbedenklich in der Jugend geweckt werden.

61.

Dies geschieht höchst unsicher und gemeiniglich ohne moralischen Nutzen, durch Ueberhäufung mit religiösen Uebungen — Gewöhnung an religiöse Formeln — und jeden lästigen Zwang; — weit sichrer aber durch eignes Beyspiel,

spiel, durch den Ausdruck tiefer Achtung gegen Gott und alles, was auf ihn Beziehung hat — durch natürlich herbeygeführtes Gespräch über religiöse Gegenstände, besonders wenn das Gemüth zu ernsten oder freudigen Betrachtungen gestimmt ist.

62.

Das geistige Gefühlsvermögen äußert sich: III) durch den Sinn für das Schöne und Erhabne, oder den Geschmack. Seine Cultur hängt mit der Cultur der Vernunft und des sittlichen Gefühls genau zusammen. Sie ist aber eben so wenig bloß die Sache des Unterrichts. Frühe Umgebung mit Werken des guten Geschmacks, frühe Erweckung des Sinnes für feine Natur und schöne Kunst, — öftere Berichtigung eigner Geschmacksurtheile — Lenkung der Aufmerksamkeit auf die genaue Verbindung, worin das Schöne mit dem Guten stehen kann und soll, befördern sie, und sichern vor den Verirrungen, welchen die einseitige Bewunderung des Schönen und Erhabnen ausgesetzt ist.

Drittes Capitel.
Moralische Erziehung.

63.

Die Ausbildung aller physischen und geistigen Kräfte zur Beförderung moralischer Zwecke, und die Veredlung des Zöglings zum moralisch guten oder tugendhaften Menschen, ist letzter und höchster Zweck der Erziehung.

64.

Tugend ist nichts angeerbtes. Sie ist etwas Erworbnes. Kinder werden im eigentlichen Sinn so wenig moralisch gut

als

als moralisch böse gebohren. Beydes setzt Freyheit voraus, welche erst statt finden kann, wenn die Vernunft selbst thätig geworden ist.

65.

Daß sich der Hang zum moralischen Bösen sehr früh und sehr stark bey den meisten äußert, ist eine Erfahrung aller Zeiten. Bey einigen sind die besseren und edleren Triebe und Neigungen, und ein gewisser Sinn für das Gute allerdings sehr hervorstechend. Von dem größten Theil wird man versucht, das Gegentheil zu behaupten, ob wohl bey vielen frühe Verderbniß von Außen nicht zu übersehen ist.

66.

Der Grund dieser Verschiedenheit, und dessen was man moralische Bösartigkeit und Gutartigkeit in Kindern nennt, mag liegen wo er will — der Erzieher hält sich an das Phänomen, und seine früheste Sorge ist, den natürlichen zum Theil noch ganz gleichgültigen Trieben und Neigungen, eine bestimmte Richtung zu geben, sie vom Bösen ab zum Guten hinzulenken, zu ordnen, und unter einander in Harmonie zu bringen.

67.

Hiebey ist sein Haupterforderniß, ein richtiges psycho-logisch-moralisches Urtheil über Kinder- und Jugendseelen, und ihre frühsten Aeußerungen — eine richtige Würdigung der natürlichen Triebe und Kräfte — eine gehörige Absonderung dessen, was in ihm böse und verderblich scheint — auch zufällig werden kann — von dem, was es würklich ist, oder nothwendig werden muß.

Erste Abtheilung.
Allgemeine Methodik der moralischen Erziehung.

68.

Aufmerksamkeit bedarf und verdient der Zögling von seiner frühesten Kindheit an, selbst da schon, wo er einer eigentlichen Sittlichkeit noch gar nicht fähig ist. Kann man alsdann gleich noch nicht unmittelbar und direct auf ihn würken, so kann man es doch negativ und unmittelbar.

69.

Die verhütende Erziehung ist, — selbst als etwas negatives betrachtet, — schon von den heilsamsten Folgen. Ueberdies ist ihr auch immer eine positive Würkung beygemischt. Denn indem sie das Aufkommen dessen hindert, was eine Tendenz auf das Immoralische hat, verschaft sie dem Bessern in der Seele Kraft und Stärke.

70.

Mittelbare Einwürkungen auf Moralität. Zu diesen gehört I) die Erhaltung und Beförderung des Frohsinns. Je froher die Jugend erhalten wird, desto leichter wird sie vor dem Bösen bewahrt, desto mehr Gutes wird in ihr geweckt und genährt.

71.

Je unterbrochner II) die Jugend zweckmäßig — folglich auch den Jahren und Kräften gemäß, — beschäftigt ist, ohne durch unverhältnißmäßige Anstrengung mißmüthig gemacht zu werden, desto weniger thut sie Böses. Ein großer Theil des letztern ist die Frucht der Geschäftlosig-

sig-

sigkeit und Langenweile. Schuldloses Spiel erhält den Sinn unschuldig.

72.

Kindheit und Jugend kann sich nicht selbst regieren. Sie bedarf III) einer wachenden und leitenden Aufsicht. Sie fühlt sich, wenn sie sanft und väterlich ist, dabey besser, als sie sich auf die Länge sich selbst überlassen fühlen kann. So bald sie anfängt, die Aufsicht zu fürchten, die Beobachtung zu umgehen, die Vaterhand zu fliehen, so ist sie auf dem sichern Wege zum Verderben.

73.

Nur der freye sich selbstthätig fühlende Mensch handelt moralisch. Zwang der Gesetze kann legal machen. Erhaltenes Gefühl der Freyheit läßt das Gute als eigne Neigung und Wahl betrachten. Die Erziehung muß daher IV) selbst künstlich versuchen, den Zögling das, was er leisten soll, als Product seiner freyen Willensbestimmung ansehn zu lehren. Sonst gewöhnt sie ihn, immer nur das Werkzeug eines fremden — besseren oder schlechteren — Willens zu seyn.

74.

Der unverdorbne Zögling wird V) um so mehr leisten, je mehr er bemerkt, daß man ihm etwas zutraut. Mißtrauen schlägt entweder die Thätigkeit nieder, oder macht bitter gegen den Erzieher, oder benimmt endlich das eigne Gefühl der Kraft. Vertrauen hingegen weckt mit dem Gefühl geachtet zu seyn, Kräfte, und spornt an, mehr Achtung zu verdienen. Es äußert sich theils durch Worte, theils durch liberale Behandlung.

75.

Nichts ist stärker als die Macht der Gewohnheit. Auch durch sie VI) kann unglaublich viel in der moralischen Erziehung bewürkt werden. Das Unterlassen des Bösen ist so lange leicht, als es nicht Gewohnheit geworden ist. Die Uebung vieler Tugenden und selbst äußern guten Sitten, kostet dem kaum Mühe, dem nie das Gegentheil gestattet wird. In einem gewissen Sinn ist die Tugend überhaupt eine lange Gewohnheit. Eben daher kommt so viel darauf an, wie Kinder von Jugend auf gewöhnt werden.

76.

Eben daraus erklärt sich der Einfluß des Beyspiels. Denn das Beyspiel ist eine unbemerkte Gewöhnung oder Entwöhnung. Je mehr die Erziehung es dahin bringen kann, böse Beyspiele von dem Zögling zu entfernen, ihn vor den Eindrücken des Unsittlichen zu bewahren, ihm jede Tugend durch das Beyspiel andrer anschaulich zu machen, desto mehr wird sie ausrichten. Denn der Nachahmungstrieb kommt dann der Einsicht des Verstandes zu Hülfe, und das Gefühl der Freywilligkeit erleichtert selbst die schweren Pflichten.

77.

Es würkt am stärksten, wenn es entweder von denen ausgeht, die mit dem Zögling in gleicher Lage und gleichen Verhältnissen sind, oder von denen, die er unbedingt achtet und liebt.

78.

Neben der mittelbaren und indirecten Würkung auf die moralische Charakterbildung, giebt es auch eine unmittelbare, durch Vorschriften, Gesetze, Vernunftcultur,

An-

Anregung des Interesses an der Erfüllung der Pflicht durch mannichfaltige Bewegungsgründe, selbst Strafen und Belohnungen.

79.

In den frühern Jahren der Jugend ist die Vernunft noch zu schwach; — die theoretische, um überall das Recht von dem Unrecht zu unterscheiden; die praktische, um sich selbst zu jenem zu bestimmen, und vor diesem zu hüten. Die Vernunft der Erzieher muß ihre Stelle vertreten. Wo sie recht regiert, da darf sie auch Gehorsam fordern.

80.

Um Gehorsam von seinen Zöglingen fordern zu können, muß man zu regieren verstehen. Nur dies begründet die Achtung und das Ansehn (Autorität), der auch das Kind huldigt, so wie es sich gegen das Gebot sträubt, und dem Gehorsam, wo es kann, entzieht, oder höchstens nur der physischen Macht weicht, wo es den Erzieher moralisch nicht achten kann.

81.

Dem Gehorsam, welchen man von den Zöglingen fordert, gehe eine bedächtige Ueberlegung dessen voraus, was von ihm zu fordern nothwendig, nützlich, gerecht und billig ist. Je weniger Gesetze, desto besser.

82.

Was einmal als unbedingtes Gesetz angekündigt ist, bleibe unwiderruflich. Gleichförmigkeit und Festigkeit erleichtert den Gehorsam. Laune, Wankelmuth und Nachgiebigkeit ist — wie sehr sie auch oft Güte scheint — die eigentliche Härte.

83.

Je leidenschaftloser und ruhiger die Erzieher bey dem Gebieten und Verbieten, so wie bey der Ausführung ihres wohl überlegten Willens bleiben, desto sichrer sind sie des Gehorsams.

84.

Unbedingter Gehorsam kann nur so lange gefordert werden, als die Schwäche des Verstandes und des Willens der Zöglinge ihn nothwendig macht. Mit der sich entwickelnden Vernunft, haben diese auch das Recht zu erwarten, als Vernunftwesen behandelt, und durch Gründe zum Guten bestimmt und vom Bösen abgelenkt zu werden.

85.

Bey der Anwendung der Vernunftgründe ist jedoch dahin zu sehen, daß man nur nach und nach das Kind daran gewöhne, Grund und Ursach des Gesetzes zu erfahren. Sonst wird es zu früh von dem Vertrauen entwöhnt, daß man ihm nie etwas ohne guten Grund zur Pflicht mache, wenn es gleich selbst diesen Grund noch nicht fassen kann. Ein zu frühes Vernünfteln verdirbt und erschwert die Erziehung. Wer alles beweist, scheint Widerspruch zu erwarten.

86.

Gleichwohl sey die Tendenz aller moralischen Erziehung auf das Wesen aller wahren Sittlichkeit, auf die Achtung des Guten und die Verabscheuung des Bösen um sein selbst willen, gerichtet. Durch das moralische Gefühl wird dies ungemein erleichtert, wenn es gehörig cultivirt ist. Denn die Vernunft ist ursprünglich disponirt, das Sittlichgute zu achten, und das Gegentheil zu verwerfen.

87.

Da indes aus reiner Pflichtliebe und Achtung des Gesetzes zu handeln, das letzte Ziel der sittlichen Vollkommenheit ist, welcher sich der Mensch nur nach und nach, und je mehr er noch sinnlich ist, desto langsamer annähert, so darf die Erziehung auch solche Bewegungsgründe nicht unbenutzt lassen, welche von den Folgen der Handlungen hergenommen sind. Es liegt von Kindheit an in der Natur des menschlichen Willens, das zu begehren, wovon er gute, das zu verabscheuen, wovon er üble Folgen zu erwarten hat.

88.

Jedes Gute hat Gutes, alles moralisch Böse hat Uebel zur Folge. Aber beydes erfolgt nicht immer unmittelbar; es liegt oft fern, oder es würkt zu schwach auf den ungeübten Verstand; oder der Eindruck wird durch die Empfindung gewisser Scheingüter, zu welchen das Böse, gewisser Scheinübel, zu welchen das Gute führt, noch mehr geschwächt.

89.

Die Erziehung kann daher gewisser willkührlich mit beyden Arten von Handlungen verknüpften — guten oder bösen — Folgen, nicht ganz entbehren. So entstehen die positiven Strafen und Belohnungen.

90.

Die Regierung einer würklichen nicht bloß idealischen Kinderwelt, kann ohne sie so wenig, als die Regierung eines würklichen nicht bloß idealischen Staats bestehen. Was man dagegen scheinbar von ihrem Schaden für die wahre Moralität einwendet, beruht auf Mißverständniß, oder auf Verwechs-

wechslung verkehrter Methoden in ihrer Anwendung, mit ihrer vernünftigen Handhabung.

91.

Die in der Erziehung anzuwendenden Strafen sind doppelter Art. Entweder sind sie gemischt, zum Theil natürlich, zum Theil positiv; oder sie sind ganz willkührlich im strengsten Sinne des Worts.

92.

Bey den Strafen und Belohnungen der ersten Art, läßt man die Zöglinge das, was künftig ohnfehlbar die Folge seyn wird, wenn sie gewisse Fehler nicht ablegen, oder gewisse Tugenden sich zu eigen machen, schon im voraus empfinden. Man straft oder belohnt durch den Fehler oder die Tugend selbst.

93.

Hiezu gehört namentlich der Ausdruck der Zufriedenheit oder der Unzufriedenheit, des Wohlgefallens und Mißfallens von Seiten der Eltern und Erzieher, welcher seine Würkung nicht verfehlt, wenn diese würklich geliebt und geachtet werden, und wodurch man zugleich die Liebe zum Guten, in das schöne Gefühl der Dankbarkeit verwandelt.

94.

Bey den ganz willkührlichen oder rein positiven Strafen und Belohnungen, pflegt man vorzüglich einen doppelten Trieb in der menschlichen Natur zu benutzen; 1) den Trieb nach angenehmen, die Furcht und den Abscheu vor unangenehmen Empfindungen und Zuständen, und 2) den Ehrtrieb.

95.

Die *angenehmen* und *unangenehmen* Empfindungen, sind entweder bloß *sinnlich*, oder auch *geistig*. Nur in den Jahren, oder den einzelnen Fällen, wo der Zögling kaum andrer fähig ist, sind die *ersteren* anzuwenden. In sofern sind *körperliche Strafen* — mit Weisheit, Mäßigung, und zu rechter Zeit angewendet — zuweilen unvermeidlich. — Kritik der gewöhnlichen Strafmittel.

96.

Aber bey weitem edler sind die der *zweyten* Art. Neben dem Zweck zum Guten zu reizen und vom Bösen zurück zu halten, können sie oft eine *Vollkommenheit* in dem Zögling befördern, und eine *nützliche Thätigkeit* veranlassen.

97.

Der *Ehrtrieb* ist ein mächtiges, aber zugleich ein gefährliches Princip. Er kann nicht *an sich* oder in jeder Art seiner Würksamkeit tadelhaft oder unmoralisch seyn. Denn er gehört zu den ursprünglichen Einrichtungen der Natur. Aber er kann sehr leicht ausarten, und seine Anregung bey Strafen und Belohnungen erfordert die größte Behutsamkeit.

98.

Die Hauptregel bleibt: frühzeitig an richtige Begriffe von dem zu gewöhnen, was würklich *ehrt* und *entehrt*, oder was *Schande* macht und Ehre *bringt*. Das sicherste Wahrzeichen ist die mit der einen und der andern verbundne Achtung oder Verachtung *seiner selbst*, auch bey den entgegengesetztesten Urtheilen andrer.

99.

Beschimpfung würkt nur auf rohe Gemüther, und ist selbst bey diesen sparsam anzuwenden, um nicht die oft schwachen Reste der Schaam und des bessern Ehrgefühls abzustumpfen. Gewisse Arten der Beschimpfung würdigen den Erzieher selbst herab. Aber die Beschämung darf auch bey edleren Gemüthern versucht werden, doch nicht ohne genaue Beobachtung der Würkung.

100.

Man belohnt durch Ehre — durch Aufmunterung, Belobung, Beyfall, oder auch durch äußere Zeichen des Verdienstes, durch Stelle, Rang, und andre Arten von Auszeichnungen, die in die Augen fallen. Die letzteren bedürfen wieder der meisten Vorsicht. Denn sie machen leicht eitel, und indem sie am ersten Neid erwecken, verfehlen sie oft ganz ihre Würkung.

Campe. Feder. Holsten. Resewitz.

101.

Die allgemeinen Grundsätze bey Anwendung der Strafen und Belohnungen, sind 1) möglichste Sparsamkeit, 2) zunehmende Sparsamkeit mit der Annäherung an die Jahre der Vernunft; 3) genau beobachtetes Verhältniß zu der Schuld und zu dem Verdienst des Zöglings; 4) Aufmerksamkeit auf die Würkung, welche einzelne Lohn- und Strafmittel auf einzelne Charaktere machen. 5) Erhöhung der Würkung, durch die von dem Erzieher geäußerten, und in dem Zögling geweckten Empfindungen und Gesinnungen.

Ueber die ganze Materie von §. 89—101. s. Resewitz. Große. Campe. Gedicke. Albanus.

102.

Auch die Religion ist ein wichtiges Beförderungsmittel der Moralität. Daher ist nicht nur zu verhüten, daß das schon früher geweckte religiöse Gefühl nicht abgestumpft werde — durch Kälte, Gleichgültigkeit, wohl gar Leichtsinn von Seiten der Erzieher; sondern auch erhalten und belebt werde, durch öftere Anwendung religiöser Motive, Erinnerungen an das, was der Zögling Gott schuldig ist, und Gewöhnung an die Ueberzeugung, daß die Erfüllung der Pflichten die würdigste Verehrung Gottes sey. So wird der tugendhafte Charakter religiös, ohne den Gefahren der Heucheley und der Schwärmerey ausgesetzt zu seyn.

103.

Der gute Wille wird um so mehr werth, je mehr er mit Stärke und Festigkeit des Charakters verbunden ist. Die moralische Erziehung vollendet ihr Werk nur zur Hälfte, wenn sie nicht den Zögling gewöhnt, auszudauern, Schwürigkeiten zu überwinden, in verwickelten Lagen des Lebens Gegenwart des Geistes und Energie zu zeigen.

104.

Wo der Charakter der Zöglinge entweder schon durchaus verdorben, oder doch partielle Verderbniß in ihm eingewurzelt ist, kommen zu den allgemeinen Grundsätzen der moralischen Erziehung, noch manche specielle hinzu.

105.

Das Hauptstudium bey der pädagogischen Heilkunde, ist Kenntniß der Quellen des moralischen Uebels, der subjectiven Beschaffenheit des moralischen Kranken, und eine weise

An-

Anwendung der vorbenannten Triebfedern, um den Willen vom Bösen auf das Gute zu lenken.

106.

Bey einzelnen Fehltritten sey der Erzieher 1) sehr vorsichtig in der Bestimmung ihrer Moralität, folglich in der Wahl des Namens, womit er sie bezeichnet, damit er nicht für bösen Willen erkläre, was Uebereilung, oft Unwissenheit war; gleichwohl 2) sehr aufmerksam, auf die ersten Erscheinungen eines Fleckens im Character; nicht minder 3) auf das Benehmen des Zöglings nach dem Fehltritt, welches oft charakteristischer und entscheidender ist, als der Fehltritt selbst. Damit verbinde er 4) eine sorgfältige Prüfung der Heilmittel, und vergesse 5) nicht, daß auch das nachfolgende Verhalten gegen die Reuigen oder Gebesserten, sehr wichtig für seinen Charakter werden kann.

Zweyte Abtheilung.

Specielle Methodik der moralischen Erziehung.

107.

Von den allgemeinen Grundsätzen lassen sich noch besondre Regeln unterscheiden, wobey es auf die Beförderung einzelner Vollkommenheiten des Charakters, oder auf die Verhütung und Verbesserung einzelner Fehler und Mängel abgesehen ist.

108.

In den meisten Fällen grenzen diese Fehler, Mängel und Schwächen auch an gewisse gute Eigenschaften, und die Tugend liegt zwischen den beyden Extremen in der Mitte. Bey der speciellen Methodik kommt es daher vorzüglich

lich darauf an, auf diejenigen Eigenschaften des Kinder- und Jugendalters aufmerksam zu machen, bey denen das Uebermaaß auf der einen oder der andern Seite fehlerhaft wird, und die Tugend in der Mitte liegt.

109.

Dies ist zuvörderst der Fall bey großer Lebhaftigkeit und Trägheit. Jene erzeugt nicht nur mancherley Unachtsamkeiten, Vergeßlichkeiten, Unordnungen, sondern auch große Unbesonnenheit und gefährlichen Leichtsinn. Diese hat Scheu vor aller Anstrengung, Bequemlichkeitsliebe, Egoismus, überhandnehmende Sinnlichkeit, Weichlichkeit, und Unfleiß zur Folge.

110.

Die Aufgabe der Erziehung ist: Die natürliche Lebhaftigkeit zu mäßigen, ohne den aufstrebenden Geist zu ersticken, und irgend eine Kraft zu zerstören, ihr vielmehr einen angemeßnen Spielraum zu nützlicher Thätigkeit zu verschaffen.

111.

Das unverdorbne Kind ist offen und wahr, spricht wie es denkt, äußert sich, wie es fühlt. Es muß erst durch Erfahrungen lernen, daß auch diese Offenheit Fehler werden kann. Aber leicht lernt es, durch den nahliegenden, wenigstens eingebildeten Vortheil, — oft durch Beyspiel, oder Furcht, oder vermeinte Pflicht gegen andre — verleitet, auch da die Wahrheit verbergen, wo das Verbergen zur Lüge, Verstellung, Heucheley und zum Betrug wird.

112.

Verhütung der Veranlassungen — die so oft in verkehrter Behandlung liegen — Gewöhnung an Geradheit,

auch

auch in den kleinsten Fällen, — Beschämung, Verachtung und Mißtrauen gegen den Lügner, — Erhöhung der Strafe bey vorsätzlichem Leugnen, und vor allen eigne strenge Wahrhaftigkeit im Umgange, sind die Hauptmittel gegen diese höchst gefährlichen Charakterfehler, welche die Erziehung zur Vorsicht, Besonnenheit im Reden und selbst zur Verschwiegenheit nicht ausschließen.

113.

Je stärker die natürliche Reizbarkeit der Kinder und je schwächer daneben ihre Vernunft ist, desto mehr wird sich jene in den früheren Jahren durch Heftigkeit, Ungebehrdigkeit bey nicht befriedigten Begierden, durch Weinen, Schreyen, thierisches Ungestüm — in den folgenden Jahren durch Eigensinn, Widerspenstigkeit und Troz äußern. Nur wo die Vernunft herrscht, wird aus diesen Anlagen Beharrlichkeit, Festigkeit und Stärke des Willens.

114.

Das noch schwache Kind lerne — mehr durch die Unmöglichkeit, mit seinem Ungestüm etwas gegen einen stärkern Willen auszurichten, — als durch Vorstellungen oder Strafen, seine Schwäche und Abhängigkeit kennen. So auch der Knabe und Jüngling, so lange noch die Vernunft zu unthätig ist. Aber man sorge, daß diese früh würksam werde — hemme sie nicht, wo sie richtigen Vorstellungen folgt, — leite aber die Vorstellungen auf das Wahre und Rechte. So wird man den Willen lenken und ordnen, ohne den Zögling willenloß d. i. charakterloß zu machen.

115.

Wohlwollen und Güte des Herzens, hängt zum Theil genau mit dem Temperament zusammen, und

findet sich oft in hohem Grade bey übrigen Charakterschwächen, oder neben andern sehr gefährlichen Dispositionen. Der Erzieher hat es gleichwohl als vortrefliche Naturanlage (ein fühlend Herz!) sehr sorgsam zu pflegen, vor Verstimmung zu bewahren, und mit dem ganzen moralischen Sinn in Harmonie zu bringen.

116.

Früh sich äußernde Unempfindlichkeit, Kälte, wohl gar Feindseligkeit, Härte und Grausamkeit, ist eine der traurigsten Erscheinungen. Sie mag oft durch die Erziehung selbst veranlaßt und genährt seyn. Aber auch die beste kann sie nicht ganz verhüten, schwerlich ganz ausrotten, aber wohl es dahin bringen, daß in manchen Fällen die Klugheit, und selbst die Berechnung des eignen Vortheils, leidenschaftliche Ausbrüche verhüte, oder, was das Bessere und allein wahrhaft moralische ist, daß die Vernunft bewürke, was andern Gemüthern das Gefühl eingeben würde.

117.

Zu den am schwersten zu heilenden Charakterfehlern, gehört überhaupt die Selbstsucht und der Egoismus, in seinen mannichfaltigen Gestalten und Würkungen, — der Neid, der Eigennutz, die Habsucht, der Geiz, der bis zur Niederträchtigkeit, selbst bis zur Vergreifung an fremdem Eigenthum ausarten kann.

118.

Es kommt auf den Grad des Uebels und das Alter des Zöglings an, wiefern in einzelnen Fällen strenge Mittel der gänzlichen Verderbniß entgegen zu setzen

sind,

sind. Sichrer sind die Versuche, die selten ganz fehlenden wohlwollenden Neigungen zu verstärken, und sie allgemeiner, so wie das Bedürfniß, von andern Menschen geliebt zu seyn, fühlbar zu machen, die Freuden des Wohlthuns empfinden zu lassen, und wenigstens der Vernunft die Stärke zu verschaffen, den groben Egoismus zu beherrschen.

119.

Zum Theil ist diese Methode auch anwendbar auf die stolze und ehrsüchtige Selbstsucht. Doch sind dabey zuvörderst die sehr verschiednen Arten des Stolzes, — von dem kleinlichen und niedrigen Hochmuth an, bis zu dem edlen Selbstgefühl — wohl zu unterscheiden, damit nicht, indem man das Fehlerhafte bekämpft, das Edle zerstört werde.

120.

Unrichtige Schätzung des Werths der Dinge — insonderheit zufälliger Vorzüge — Unbekanntschaft mit fremden Verdiensten — Mangel an wahrer Humanität — Nachahmungssucht eines herrschenden Tons und des umgebenden Beyspiels — und dies alles vielleicht durch die erste Erziehung, wohl gar durch oft von geachteten Personen gehörte Grundsätze genährt — dies sind die Hauptquellen des Stolzes. Ihre Kenntniß führt den Erzieher zugleich auf die Mittel, das Uebel zu mindern. Gewisse Arten der Eitelkeit bessert die Geißel des Spotts am ersten.

121.

Ein Hauptbestreben der Erziehung, muß die Bewürkung einer durch einen rein moralischen Charakter bestimmten und geleiteten Thätigkeit aller der Kräfte seyn, welche in dem

Men-

Menschen nach seiner individuellen Lage ausgebildet sind. So entsteht Fleiß, Betriebsamkeit, wobey zunächst das Individuum, — und wenn es sich zur gemeinnützigen Würksamkeit erhöht, — auch das Ganze der Gesellschaft gewinnt. Gewöhnung an Arbeitsamkeit und durch Lehre und Beyspiel eingepflanzter Sinn für das Nützliche und Gute, so wie für jeden Fortschritt der Menschheit, befördern ohnfehlbar diese wichtigen Tugenden.

122.

Auch die geselligen Tugenden in einzelnen Verhältnissen, kann die Erziehung zum Theil hervorbringen, zum Theil vorbereiten. Auch dies muß ihr Ziel seyn, wenn sie frohe und glückliche Menschen erziehen will.

123.

Die gegenseitige Liebe zwischen den Gliedern einer Familie, erzeugt sich oft von selbst, durch frühe Gewöhnung, Abhängigkeit, Hülfleistung und gleiches Interesse. Sie wird aber durch wohlwollendes Betragen, und sorgfältig erhaltene Achtung gegen einander, in den verschiednen Verhältnissen unterhalten und erhöht. Man sucht sie umsonst, wo reine Sitte, Tugendliebe und nützliche Thätigkeit nicht herrschend ist. Wo sich dies findet, da gedeiht im Boden eines solchen Familienlebens jede Tugend besser.

124.

Die oft sehr früh erwachende Geschlechtsneigung — an welcher die Sinnlichkeit immer mehr Antheil hat, — soll die Erziehung nicht als etwas an sich unmoralisches, durch gewaltsame Entfernung aller äußern Eindrücke, oder andern Zwang zu unterdrücken suchen. Sie soll sie viel-

vielmehr als etwas der Ordnung der Natur gemäßes, und als Quelle des reinsten Erdenglücks darstellen, aber eben darum vor der Verirrung bewahren.

125.

Dies geschieht 1) vorbereitend, durch die Erhaltung der Achtung eines Geschlechts gegen das andre, mit welcher in der Regel der Sinn für das Sittliche in der Liebe zugleich verlohren geht; — durch die Bewahrung der Phantasie vor den Eindrücken des Niedrigsinnlichen — und durch die sorgsame Bewahrung der Schaamhaftigkeit im Umgang beyder Geschlechter; 2) bey würklich erwachender Neigung — durch die Erhaltung der Offenheit gegen die Erzieher, besonders die Eltern, und durch Beförderung einer großen äußern Thätigkeit, um selbst der schuldlosen Phantasie nicht zu viel Spielraum zu verstatten.

126.

Die Bildung junger Leute zu der äußern Höflichkeit und Wohlanständigkeit, muß, wenn sie nicht auf Unkosten des moralischen geschehen soll, von der Erziehung zu wahrer Menschenachtung und zu allgemeinem Wohlwollen ausgehen. Alles, was nicht auf diesem Fundament ruht, ist doch nur Falschheit, Gleisnerey, und eines reinen Charakters unwürdig.

127.

Der innere moralisch gebildete Charakter, wird sich auch in allem, was zum Aeußern gehört, durch Bescheidenheit, Sanftheit, Güte, Dienstbeflissenheit und Vermeidung alles dessen, was andern Mißvergnügen machen könnte, ankündigen.

128.

Die conventionellen Zeichen der Höflichkeit so zu beobachten, wie sie die jedesmalige Lage der Umstände, und das Zeit- und Landübliche mit sich bringen, kann Vernunft und Moral nicht mißbilligen. Daher ist es auch vernünftig, junge Leute früh daran zu gewöhnen. Die Furcht, sie falsch zu machen, beruht nur auf Uebertreibungen. Gleichwohl ist die Einführung in die große Welt zuträglicher für das reifere als für das frühere Alter. In diesem ist die Gewöhnung zu dem, was überall zu den guten Sitten gerechnet wird, vollkommen hinreichend.

Campe. Trusler. Villaume. Schuderof. Ernesti. Knigge.

Zweyter Abschnitt.
Relative und hypothetische Pädagogik.

Erste Abtheilung.
Von der häuslichen Erziehung.

(Grundſ. II. Th. 2. Abſchn. §. 51. 52—57.)

129.

Eltern haben den natürlichsten Beruf und die nächste Verpflichtung, die Erzieher ihrer Kinder zu seyn. Dies allein giebt ihnen aber noch nicht die Fähigkeit und Geschicklichkeit. Diese versagt ihnen eben so oft die Natur, als ihre äußere Lage. In solchen Fällen kann es ein Glück für Kinder seyn, nicht von ihren Eltern erzogen zu werden.

130.

Wo beydes vereinigt ist, da bleibt die Familienerziehung, oder die ihm am ähnlichsten ist, die vollkommenste. Gewisse wohlthätige Eindrücke auf den Charakter, gewisse Fertigkeiten und Tugenden lassen sich ohne sie fast nie erreichen.

131.

In den mittlern und höhern Ständen sind die wenigsten Eltern im Stande, die Erziehung ihrer Kinder zweckmäßig ohne fremden Beystand zu besorgen. So entstanden schon in den ältesten Zeiten eigne Pädagogen in den Familien als Erziehungsgehülfen, in den neueren Zeiten Hofmeister, Hauslehrer, Gouvernanten genannt.

132.

Wo häusliche Erziehung gelingen soll, müssen alle dabey interessirte Personen, zu einem Zweck und nach gleichen Grundsätzen thätig seyn. Es entstehen daher vorzüglich 1) Pflichten der natürlichen Erzieher, oder der Eltern, und 2) Pflichten der Erziehungsgehülfen.

Erstes Capitel.

Pflichten der Eltern.

(Grunds. II. Th. 2. Abschn. §. 51 — 82.)

133.

Die gewissenhafte Erfüllung der Eltern-Pflichten, beruht auf der Ueberzeugung, daß man sich höchst verantwortlich macht, ein physisches Leben geweckt zu haben, wenn man nicht zugleich für die Bildung zu einem wahrhaft geistigen und moralischen Leben sorgt, d. i. wenn man seine Kinder nicht erzieht.

134.

Wer von dieser Ueberzeugung durchdrungen ist, wird überhaupt die Grundsätze in Ausübung bringen, welche in der absoluten Pädagogik entwickelt sind.

135.

Zu diesem Zweck müssen sich Vater und Mutter vereinigen, wenn er erreicht werden soll. Disharmonie beyder in der Erziehung, muß in der Regel für die Kinder verderblich werden. Wo sie nicht zu vermeiden ist, muß man wünschen, daß die Erziehung von dem Theil geleitet werde, der der Weisere ist, um die Einwürkungen des andern so unmerklich und so unschädlich als möglich zu machen.

136.

Die Harmonie der Eltern zeigt sich überhaupt in der ganzen Führung des Geschäfts, und in dem Ausgehen von gleichen Grundsätzen, welche jedoch eine gewisse Verschiedenheit in der übrigen Denk- und Empfindungsart nicht ausschließt.

137.

Sie zeigt sich insonderheit in der gegenseitigen Hülfleistung und Theilung der Geschäfte. Ohne häufigen Umgang mit Kindern, ohne eignes Bekümmern um ihre Zeitanwendung und ganze Lebensweise, ist keine wahrhaft häusliche Erziehung gedenkbar.

138.

Sie zeigt sich nicht minder in der willigen Anwendung aller — nur immer in ihren Kräften stehenden — Mittel zu ihrer möglichsten Ausbildung, welche von der Ueberzeugung ausgeht, daß die dadurch beförderten Vollkommenheiten

heiten des Kopfs und des Herzens, die größten Reichthümer sind, welche man ihnen hinterlassen kann.

139.

Sie zeigt sich endlich in der strengsten Unparteylichkeit gegen alle Kinder, sie mögen sich an äußern und innern Vorzügen noch so unähnlich seyn. Denn wenn gleich die Vorliebe der Empfindung unvermeidlich und unwillkührlich ist, so wird sie doch auf jeden Fall tadelhaft, wenn sie auf Behandlung und Pflichterfüllung Einfluß hat. Auch sie wird in der Regel den Vorgezogenen verderblich.

140.

Da aber in den mittleren und höhern Ständen in der Regel Erziehungsgehülfen nothwendig sind, (§. 131.) so zeigt sich die Harmonie der Eltern auch vorzüglich in der Erfüllung aller der Pflichten, welche sie diesen leisten müssen, so bald sie würkliche Hülfe in der Erziehung von ihnen fordern wollen.

141.

Sie werden in dieser Hinsicht zuvörderst vorsichtig wählen, und sich unter keinen Umständen entschließen, das Beste ihrer Kinder dem Zufall, oder parteyischen Rücksichten, ungeprüften Empfehlungen, oder eigner Schwäche und Weichlichkeit Preiß zu geben.

142.

Sie werden, wenn Erziehungsgehülfen gewählt sind, ihr Ansehn bey den Kindern auf alle Art zu begründen und zu erhalten suchen, theils durch Vermeidung alles dessen, was jene nothwendig in den Augen dieser herabsetzen

muß, theils durch eine edle Behandlung und die Gewöhnung der Zöglinge zu der ihnen zu leistenden Achtung.

143.

Die Belohnung wird der Wichtigkeit des Geschäfts und seinen Beschwerden angemessen seyn, und neben dem Gegebnen die Delicatesse des Gebers nie vermißt werden.

144.

Der Mitwürkung zur Erziehung sollten sich Eltern nur da begeben, wo sie durch ihre Lage, Umstände oder völlige Ungeschicktheit völlig unmöglich ist. Sie begeben sich sonst eines unveräußerlichen Rechts, um sich von einer unerläßlichen Pflicht loszusprechen.

145.

Die elterliche Mitwürkung, besteht überhaupt in der ununterbrochnen Aufmerksamkeit auf den physischen und moralischen Zustand der Kinder.

146.

Sie besteht insonderheit 1) in der Unterstützung des vielleicht noch weniger erfahrnen Erziehungsgehülfen, durch Erfahrung und Rath; 2) öftere Besprechung über die Zöglinge; 3) thätige Unterstützung ihrer Bemühungen durch Ansehn und durch Erleichterung des Gebrauchs aller erforderlichen Mittel.

147.

So viel Eltern berechtigt sind von dem zu fordern, welcher ein so wichtiges Geschäft übernimmt, so sind sie doch auch zur Billigkeit in ihren Ansprüchen verbunden, sowohl was Unterricht, als Aufsicht betrift. Auch auf das Urtheil

über

über den Erfolg seiner Bemühungen wird diese Billigkeit Einfluß haben.

148.

Die individuelle Lage der Eltern, und die unparteyische Prüfung dessen, was die häusliche Erziehung würkt, und würken kann; — bey Söhnen, auch besonders die Rücksicht auf ihre künftige Bestimmung — kann es endlich auch oft Eltern zur Pflicht machen, die öffentliche Erziehung vorzuziehen, und durch die Trennung von ihren Kindern, dem Besten derselben ein Opfer wahrhaft uneigennütziger Liebe zu bringen.

Zweytes Capitel.

Pflichten des Erziehers, besonders des Hauslehrers.

I.

Allgemeine Regeln.

(Grundſ. II. Th. 1. Abth. 2. Abschn. §. 28—50.)

Büsch. Brückner. Crome. Heydenreich.

149.

Der Pflichteifer des Erziehers gehe von der Anerkennung der Wichtigkeit, Heiligkeit und Verantwortlichkeit des Geschäfts aus. Er bedenke, daß man ihm das kostbarste anvertraut, wenn man ihm künftige Weltbürger zur Erziehung übergiebt, und einen Theil der Elternrechte auf ihn überträgt.

150.

Der angehende Erzieher — wenn er die Verpflichtung, welche darin für ihn liegt, überdenkt — kann nicht anders, als mit einem schüchtern Mißtrauen gegen sich selbst, und mit

der dankbarsten Gelehrigkeit gegen die Stimme der Erfahrnen, seine Laufbahn antreten.

(S. Grundſ. II. Th. 2. Abſchn. §. 98.)

151.

Wenn ihm die Wahl zwischen mehreren Lehr- und Erzieherstellen bleibt, so muß die Rücksicht auf Bequemlichkeit, Wohlleben und hohen Gehalt, auf entfernte wohl gar theuer erkaufte Beförderung, selbst auf schwache Anhänglichkeit an die Geburtsgegend, weit weniger in Anschlag kommen, als die Eigenschaften der Eltern, der Ton und Charakter des Hauses, das Bewußtseyn die gemachten Forderungen würklich erfüllen zu können, die Wahrscheinlichkeit, mit Erfolg zu arbeiten, und dabey an eigner Fortbildung gewinnen zu können.

S. Grundſ. II. Th. 3. Abth. §. 84—87.

152.

Ohne sich des Sinnes für alles Wahre, Gute und Edle — einer echten Humanität, und insonderheit eines reinen Interesses an dem heranwachsenden Geschlecht — daneben solcher Sitten, von welchen die Jugend lernen kann, bewußt zu seyn, sollte er die pädagogische Laufbahn nie beginnen.

153.

Hat er sie betreten, so muß es ihm eben so wichtig seyn, selbst unablässig in der geistigen so wohl als sittlichen Ausbildung fortzuschreiten. Je größer die Hindernisse sind, die sich ihm dabey in mancher Lage entgegensetzen, desto mehr muß er darauf denken, sie zu überwinden; wenn sie aber unüberwindlich sind, eine solche Lage verlassen.

154.

Eine solche Denkungsart ist die Grundlage der Achtung bey der Jugend, welche vom Anfang des Geschäfts an, selbst zu begründen und zu erhalten, seine erste Pflicht seyn muß. Denn das Amt an sich, die Stimme der Eltern und Obern begründet nur das äußere Ansehen.

155.

Die innere Achtung der Jugend gegen ihre Erzieher, beruht auf der Meinung, welche sie von den Vollkommenheiten ihres Verstandes, ihres Charakters und der Kraft und Weisheit ihres Benehmens hat.

156.

Daher sind Schwächen des Verstandes — Unwissenheit — eitle Prahlerey, Seichtigkeit im Urtheil — und Schwächen des Charakters — Leidenschaftlichkeit, Wankelmuth, Widerspruch mit sich selbst, wohl gar schlechtes Beyspiel und Ungebildetheit der Sitten, ohnfehlbare Hindernisse der Achtung, die sie gänzlich aufheben, wenigstens sehr einseitig machen.

157.

Nichts sichert sie dem Erzieher so sehr, als ein heller Verstand, ein reifes Wissen, ein gesundes Urtheil, ein festes und ruhiges Handeln nach Grundsätzen, das Beyspiel der Pflichtliebe und Amtstreue, Entschlossenheit und Gegenwart des Geistes. Die Vollkommenheiten der äußern Person sind nicht ganz gleichgültig, aber untergeordnet.

158.

Man muß wünschen, von seinen Zöglingen geliebt zu werden, schon deshalb, weil der Erfolg der Erziehung

dann um so sichrer ist. Da aber Liebe auf einer Neigung, auf einem Gefühl beruht, das sich überhaupt nicht erzwingen läßt, überdies der Erzieher sehr oft den stärkern Neigungen der Zöglinge entgegengehen muß, so ist dauernde Liebe schwerer als Achtung zu erhalten, und man muß sich sogar hüten, einen zu hohen Werth auf sie zu setzen.

159.

Noch weit weniger darf der Erzieher Liebe und Vertrauen durch schädliche Begünstigungen, durch Erschleichungen, durch ängstliches Bewerben um Gunst, durch Schwäche, wo Abschlagen Pflicht ist, zu erlangen suchen.

160.

Die einzigen sichern Wege zum Vertrauen und zur Liebe sind: 1) wahres Interesse an dem Wohl der Zöglinge; 2) unbestechliche Gerechtigkeit; 3) Billigkeit im Urtheil über ihre Aeußerungen in Worten und Werken; 4) väterlicher Sinn und Benehmen bey Vergehungen, selbst solchen, die nicht ungestraft bleiben können.

161.

Um den für das Gedeihen der Erziehung so wichtigen Frohsinn in der Jugend zu erhalten, ist heitrer Sinn und gute Laune jedem Erzieher unentbehrlich. Ohne sie stimmt man sich schwerlich zu der Jugend herab; ohne sie ist man im Urtheil über ihre Denk- und Handlungsweise selten gegen sie gerecht.

162.

Diese Stimmung des Gemüths, wenn sie zugleich mit einem ernsthaften und gesetzten Charakter, und einer echten

Sit-

Sittenbildung verbunden ist, lehrt zugleich den richtigen Ton im Umgang und der Behandlung der Jugend treffen, auf welchen unendlich viel ankommt.

163.

Dieser Ton muß eben so weit von Gemeinheit und Familiarität, oder Schmeicheley und furchtsamer Erniedrigung, als von einem steifen (pedantischen), herrischen und mürrischen Wesen entfernt bleiben; er muß sich vielmehr durch eine gleichbleibende, jedoch durch Sanftmuth und Freundlichkeit gemilderte Würde, gute Sitten, Wahl des edlen Ausdrucks unterscheiden, und daneben nach dem Alter und Geschlecht modificirt, bey reiferen Zöglingen dem Ton des freundschaftlichen Umgangs angenähert werden.

164.

Das subordinirte Verhältniß der Zöglinge gegen ihren Erzieher, schließt die Theilnehmung des letzteren an ihren jugendlichen Spielen nicht aus, so lange nur jene bemerken, daß er mehr ihr Vergnügen als das seine im Auge hat. — Doch hat die pädagogische Klugheit Rücksicht zu nehmen: 1) auf die Art der Spiele selbst, wo Theilnehmung an denen bedenklich seyn würde, in welchen die Würde des Mannes leicht mit auf dem Spiel stehen könnte; 2) auf das Alter der Zöglinge; 3) auf die Lage, worin sich der Erzieher befindet, und das Urtheil, das Eltern und Hausgenossen über dergleichen Theilnehmung fällen.

II.

Specielle Regeln.

(Grundſ. II. Th. 2. Abſchn. §. 90 — 109.)

165.

Wenn in der häuslichen Erziehung das Geſchäft der Erziehungsgehülfen gelingen ſoll, ſo kommt dabey ſo wohl bey dem Anfang als bey der Fortſetzung oft ſehr viel auf ein richtiges und planmäßiges Verfahren von ihrer Seite an, wodurch ſelbſt in einigen Fällen manches, was die übrigen Perſonen des Hauſes von ihrer Seite fehlen laſſen, erſetzt wird.

166.

Der erſte Eindruck, welchen der eintretende Lehrer macht, ſein anfängliches Benehmen gegen Eltern, Kinder und den ganzen Hauskreiß, beſtimmt oft auf lange Zeit das Urtheil über ihn, und macht ihm ſeine Arbeit leicht oder ſchwer.

167.

Unterricht und Erziehung muß unverzüglich beginnen, ſo bald das Amt angetreten iſt. Wie es in der Zukunft gehalten werden ſoll, ſo muß es vom Anfang an gehalten werden.

168.

Der Erziehungsgehülfe muß ſein Amt, folglich auch die Aufſicht auf die Kinder, für ſeine Hauptbeſtimmung, nicht aber ſeine Lage bloß als einen Zwiſchenzuſtand betrachten, um ſich auf ein künftiges Amt vorzubereiten. Letzteres läßt ſich nebenbey erreichen, und wird von billigen Eltern nie gehindert werden. Aber um gegenſeitige Unzufriedenheit zu verhüten, iſt gleich Anfangs eine beſtimmte Verabredung

zu treffen, wie viel und welche der Erzieher zu eigner freyen Beschäftigung als sein Eigenthum betrachten darf.

169.

Durch näheren Umgang ist es erst möglich, theils — was so wichtig ist — den individuellen Charakter und das individuelle Bedürfniß der Zöglinge, theils die einzelnen Verhältnisse des Hauses kennen zu lernen. Man gelangt dazu am sichersten, durch eigne vorurtheilsfreye Beobachtung; weit unsichrer durch fremde Nachrichten, deren Einholung die größte Vorsicht erfordert.

170.

Indes läßt die eigne Beobachtung nicht lauter Achtungswürdiges entdecken, selbst in denen nicht, von welchen man bey der Erziehung die meiste Unterstützung bekommen sollte — den Eltern. In diesem Fall muß nicht nur dennoch die größte Vorsicht und Schonung im Urtheil vor den Kindern beobachtet, sondern es darf auch die äußere Achtung nie aus den Augen gesetzt werden. — Aber desto mehr muß man sich die Achtung solcher Eltern auf jedem anständigen Wege zu erwerben und zu sichern suchen; jedoch in keinem Fall solche Erniedrigungen ertragen, oder sich selbst dazu bereit stellen, die mit der Würde des Erziehers im Widerspruch stehen würden. Wo diese verlangt werden, bleibt nur Trennung des Verhältnisses übrig.

171.

Gegen Eltern, die überhaupt oder doch von vielen Seiten geschätzt zu werden verdienen, kommt zu der conventionellen Standesachtung die innere. Wo sie uneingeschränkt seyn kann, da gewinnt der Erzieher ohnstreitig selbst

durch ihren Rath und ihr Beyspiel. Indes verträgt sie sich auch noch mit der Wahrnehmung mancher Unvollkommenheiten und Schwächen. Sie kann selbst da, wo zwischen Vater und Mutter Disharmonie ist, das Mittel werden, diese möglichst unschädlich zu machen.

172.

Alles einseitige Handeln zerstört den Erziehungsplan. Daher müsse es, wenn es Personen und Umstände irgend erlauben, das stete Bestreben des Erziehers seyn, daß alles gemeinschaftlich geschehe. Wenigstens muß er sich oft über die Zöglinge mit den Eltern unterhalten, ihre Mitwürkung, wo irgend Nutzen davon zu hoffen ist, befördern; ihnen oft — zu seiner eignen Sicherstellung — Rechenschaft von dem ablegen, was er gethan hat oder thun will, und es gern sehen, wenn sie sich bey allen Gelegenheiten selbst von den Fortschritten ihrer Kinder überzeugen wollen.

173.

Am wenigsten darf er ihnen das verschweigen, was den Fortschritten in Kenntnissen und Charakter hinderlich ist. Selbst wenn es in ihnen läge, wird er es mit Mäßigung, Bescheidenheit und Offenheit zu thun für Pflicht halten. Zuweilen wird er der erste seyn müssen, der darauf anträgt, die häusliche Erziehung mit der öffentlichen zu vertauschen. (§. 148.)

174.

Auch das Betragen des Hauslehrers gegen die übrigen zum Hause gehörenden Personen, ist für die Erziehung nichts weniger als gleichgültig. Es wird von Eltern und Zöglingen beobachtet, und würkt auf die letztern durch das Beyspiel.

175.

Sofern solche Personen mit ihm auf einer gleichen oder ähnlichen Stufe stehen, lasse er sich Menschenkenntniß und Prüfung, Vorsicht und Klugheit, Vermeidung jeder Art von Familiarität, Verschwiegenheit, und Enthaltung von jeder Einmischung in fremde Dinge, empfohlen seyn. Sofern sie untergeordnet sind, so verbinde er — selbst um seinen Anvertrauten das Beyspiel zu geben — Humanität mit einer weisen Zurückhaltung, und hüte sich aufs sorgfältigste vor jeder Art von Familiarität, Einverständniß und Herabsetzung durch indelicate Vertraulichkeit.

Zweyte Abtheilung.

Von der öffentlichen Erziehung.

(Grundsſ. II. Th. 3. Abschn. 3. Abth. 6. Cap. §. 211—224.)

176.

Für das männliche Geschlecht, besonders in gewissen Ständen, sind auch unter uns Anstalten zur öffentlichen oder gemeinschaftlichen Erziehung unentbehrlich. Vielen Eltern fehlt es, wo nicht an Fähigkeit — doch an Zeit — oder an einer solchen Lage, in welcher sie die häusliche Erziehung mit dem öffentlichen Unterricht verbinden könnten. Auch die Armuth und Verwaisung, führt eine oft zahlreiche Classe der öffentlichen Erziehung zu.

177.

Der Streit über die Vorzüge der öffentlichen vor der häuslichen Erziehung ist so alt, als die Theorie über Erziehung überhaupt. Schon in den frühesten Zeiten hat man ihn mit den Entwürfen der zweckmäßigsten Staatseinrich-

richtungen in Verbindung gebracht, und die Kinder häufig mehr als ein Eigenthum des Staats als ihrer Eltern betrachtet. In neueren Zeiten hat man die Sorge des Staats mehr auf den öffentlichen Unterricht eingeschränkt, und die Wahl der Erziehungsart den Eltern überlassen.

Quintilian. Basedow. Bauer. Voß. Behr.

178.

Die Zweifel an dem Werth einer gemeinschaftlichen Erziehung — nicht verwandter Kinder — durch fremde Personen, sind, recht gefaßt, sehr scheinbar — so wie die fast ganz unvermeidlichen Unvollkommenheiten aller — besonders großer Erziehungsinstitute, unverkennbar. Sie liegen theils in der Beschaffenheit der Erziehung, welche in den Händen so selten gleichdenkender und gleichfähiger Personen seyn muß, theils in der Lage, worin sich die Zöglinge befinden.

179.

Gleichwohl bleiben wohl organisirte Institute höchst wohlthätig, indem sie theils vor den Verderbnissen vieler häuslichen Erziehungen, wie sie würklich sind, bewahren und retten, theils manche Vortheile in sich vereinigen, welche man auch in den bessern Häusern nur selten vereinigt findet.

180.

Die Hauptsache kommt dabey auf die Beschaffenheit der Personen an, welche die Erziehung leiten und besorgen. Die Principien müssen hier beynahe als positive Gesetze feststehen, und allgemeine Richtschnur für das ganze Personal bleiben. Da nicht alle Erzieher gleiches Alter und gleiche Erfahrung haben können, so muß die Erfahrung der Geübteren

ren den Ungeübteren zu statten kommen. Collegialische Eintracht und patriotischer Gemeingeist, ist die Seele guter Erziehungsanstalten.

181.

Durch die Ordnung, Gründlichkeit, Planmäßigkeit des Unterrichts, und den dadurch geweckten Geist des Fleißes und einer beständigen Thätigkeit, wird der moralischen Erziehung sehr vorgearbeitet. Eine gewissenhafte Aufsicht, verbunden mit der weisen Anwendung aller allgemeinen und speciellen moralischen Erziehungsmittel muß das übrige thun. Die Organisation dieser Aufsicht ist eben so schwürig als wichtig. Denn sie allein kann die verschiednen Uebel verhüten, welche aus dem engen Zusammenleben junger noch unreifer Zöglinge, für Kopf, Herz und Sitten entstehen.

182.

Nächstdem sind Hauptaugenmerke bey dieser Erziehungsart: Das Verhältniß der Erwachsenen gegen die Jüngern, (Pennalismus) — die Modification der Gesetze, und die Handhabung der Disciplin nach der Verschiedenheit der Charaktere, ohne gleichwohl parteyisch zu erscheinen — die Strenge gegen solche, welche der ganzen Gesellschaft, oder doch vielen Einzelnen verderblich werden können, durch Absonderung und Entfernung.

183.

Verhütung der Unzufriedenheit — welche sich bey allen klösterlichen Einrichtungen ungleich leichter als bey dem Leben in Familienverhältnissen einschleicht — ist zugleich Verhütung eines schlimmen Tons, von dem selbst die Besseren oft ergriffen werden. Durch Erhaltung der regsamsten Thätigkeit — durch Sorge für Beschäftigung, um den Ver-

füh-

führungen der Langenweile zur Thorheit und Trübsinn vorzubeugen, — durch Veranstaltung jeder Art von schuldlosen und zugleich bildenden Vergnügungen — wird dieser Zweck am sichersten erreicht.

184.

Ein Hauptvortheil aller öffentlichen Unterweisung und Erziehung der Jugend, ist die Vermischung der Zöglinge ohne Rücksicht auf Stand, und die Gewöhnung an die Idee der ursprünglichen Gleichheit, indem die Würdigung des Einzelnen allein von seinen Fähigkeiten und seinem Verdienst ausgeht. Dieser wichtige Zweck geht in allen Anstalten, in welchen auf Geburt und bürgerlichen Rang der Eltern Rücksicht genommen wird, verlohren.

185.

Gleichwohl liegt bey Erziehungsanstalten, die Nothwendigkeit einer gewissen Aehnlichkeit der Subjecte, sowohl in Absicht ihrer Bildung als Bestimmung, in der Natur ihres Zwecks.

186.

Am wenigsten dürfte eine zu enge Verbindung männlicher und weiblicher Institute rathsam seyn. Ueberhaupt aber haben Erziehungsanstalten für Töchter noch mehr als jene wider sich, weil ohnstreitig das Haus und der Familienkreis der beste Bildungsort für Töchter ist. Sie sind gleichwohl in manchen Fällen unentbehrlich und wohlthätig. Je kleiner sie sind, und je mehr sie auch in Hinsicht des Unterrichts auf die künftige Bestimmung Rücksicht nehmen, desto mehr werden sie dies seyn.

187.

Ob die untern Volksclassen am besten gemeinsam oder in Familien vertheilt erzogen werden, ob namentlich Wai-

senhäuser zweckmäßige Institute sind, ist in neueren Zeiten bestritten. Die Gründe gegen sie werden zum Theil von unvermeidlichen Einrichtungen, mehr aber von vermeidlichen Mängeln hergenommen, denen gar wohl durch Planmäßigkeit in ihrer ganzen Organisation, und Gewissenhaftigkeit des Personals abgeholfen, und dadurch manches Gute sichrer erreicht werden kann, das bey der Vertheilung der Kinder um geringen Lohn unerreichbar ist.

S. Grundſ. II. Th. §. 211.

188.

Je mehr endlich alle Arten von Erziehungsinstituten, auch in Absicht der äußern Ordnung, Reinlichkeit und Anständigkeit guten Familieneinrichtungen ähnlich sind, desto eher fühlen sich auch die Zöglinge zufrieden; insonderheit diejenigen, welche von Jugend auf daran gewöhnt sind. Und wenn sie sich auch bald an das Gegentheil, selbst an einen gewissen Cynismus gewöhnen sollten, so werden sie doch entschieden dabey an Bildung für die Welt und selbst an Gesundheit verlieren.

Dritte Abtheilung.

Von der Erziehung mit Hinsicht auf Geschlecht, Stand und Bestimmung.

(Grundſ. II. Th. 4. Abſchn. §. 227—236.)

189.

Der Zögling gehöre zu welchem Geschlecht und Stande, er sey bestimmt wozu er wolle — die allgemeine Tendenz der Erziehung bleibt, ihn verständig und moralisch gut, und schon dadurch für jede künftige Lage brauchbar zu machen.

190.

190.

Gleichwohl macht die subjective Verschiedenheit gewisse Modificationen der allgemeinen Grundsätze nothwendig, welche von der natürlichen oder conventionellen Verschiedenheit der Geschlechter und der Stände in der menschlichen Gesellschaft ausgehen.

191.

In Absicht des Geschlechts giebt dem Erzieher schon die Natur den Wink, daß in dem Knaben früher die Kräfte geweckt werden müssen, die ihn selbstständiger machen, als in der Regel das Weib zu werden bestimmt ist — daß er daher eben so sorgfältig vor Verweichlichung — Nährung bloß sanfter Gefühle — als vor Rauhheit, Ungebundenheit und falschen Begriffen von Männlichkeit zu bewahren, auch sehr früh an ein arbeitsames und thätiges Leben zu gewöhnen ist.

192.

An Würde der Bestimmung und Bildsamkeit der Kräfte, ist das weibliche Geschlecht dem männlichen gleich. Aber seine Bestimmung ist eine andre. Sie ist in den ärmern Ständen fast allein auf die physischen Pflichten der Gattin und Mutter, und auf die Besorgung des Haushalts eingeschränkt. — In den gebildeteren Ständen kommen dazu noch Umgangstugenden, und selbst der Kreis der Gatten- und Mutterpflichten erweitert sich.

193.

Schon in Hinsicht des Körpers, wird die Erziehung auf die weibliche Organisation und die künftige Bestimmung zum Tragen, Gebähren und Säugen der Kinder Rücksicht nehmen, auch vorzüglich die Anstrengungen in den Jahren des

Wachsthums verhüten, welche durch den Reiz des Beyspiels und des Vergnügens so leicht höchst gefährlich werden.

194.

Bey der intellectuellen Bildung ist würkliche Aufklärung des Verstandes, Uebung der Denk- und Urtheilskraft, besonders an Kenntnissen und Fällen des praktischen Lebens, Weckung des Wahrheitssinnes, der auch vor den Täuschungen der Leichtgläubigkeit sichert, ungleich wichtiger — als Ueberladung mit Kenntnissen und Kunstfertigkeiten. Eigentlich gelehrte Bildung ist in der Regel allemal unzweckmäßig und meist verderblich.

195.

Bey der moralischen Erziehung ist das Wichtigste — das sittliche und zugleich religiöse Gefühl frühzeitig zu wecken und sorgfältig zu bewahren — durch Gewöhnung an vernünftige Selbstachtung, die natürliche und dem Geschlecht wie angebohrne Gefallsucht, und die höchst verderbliche, den Charakter zerstörende Eitelkeit, theils einzuschränken, theils zu veredeln — die Tugend überhaupt, und vornemlich die Tugenden, deren das Weib am meisten bedarf, durch zeitige Uebung in praktischen Geschäften zur Gewohnheit zu machen; durch ein thätiges Leben die Vergnügungen der Modesucht zu mäßigen, überhaupt aber dem Charakter wie den Sitten Reinheit, Wahrheit und Natürlichkeit zu erhalten.

Bey §. 192—95. s. **Fenelon. Hippel. Brandes. Wolstonecraft. Burlon. Schwarz.**

196.

Auf den Stand kann die Erziehung nur in sofern Rücksicht nehmen, als ein jeder seine eigenthümlichen Schwä-

chen und Mängel, Vorzüge und Pflichten hat. Jene zu bekämpfen — diese richtig würdigen, und die letzteren geschickt erfüllen zu lehren, darf allerdings ihr Ziel seyn.

197.

Je höher der Beruf, je umfassender die Bestimmung eines Standes ist, je vielseitiger seine Verhältnisse sind, desto schwüriger ist seine Erziehung. Daher gehört die Erziehung der Prinzen und künftigen Regenten zu den schwersten Aufgaben der Pädagogik.

Basedow. Ehlers. Büsch. Engel. Voß.

198.

Der Adel kann an sich betrachtet keine besondre Erziehung fordern. Denn er steht, wenn er gebildet ist, mit dem gebildeten Mittelstande auf einer Stufe. Nur in einzelnen Fällen, und bey schon tiefgewurzelten Fehlern, wird die Erziehung auf diese noch eine besondere Aufmerksamkeit richten, um die Verführungen seiner Vorrechte zu verhüten, und diese in Mittel zum Gutesthun zu verwandeln.

S. Grunds. II. Th. §. 102.

199.

Die übrigen Stände, z. B. der Gelehrte, der Kaufmannsstand u. s. w. bekommen gemeiniglich ihre Charakterbildung erst in dem Geschäft, wenn die Jugenderziehung schon vollendet ist. Sie werden weniger von den gewöhnlichen Fehlern annehmen, wenn sie mit wahrer Verstandes- und Herzensbildung dazu kommen. Verstandes- und Charakterschwäche macht jedes Eindrucks empfänglich; vorzüglich des schlimmeren.

Didaktik.

Didaktik.

Didaktik.

Erster Abschnitt.
Absolute Didaktik
oder
Grundsätze des Unterrichts überhaupt.

Erste Abtheilung.
Allgemeine Gesetze des Unterrichts.

1.

Die Erwerbung von Kenntnissen und Fertigkeiten, ist entweder bloß die Folge eigner Thätigkeit, wie bey den Autodidakten, oder zugleich fremder Hülfe, des Lernens von andern durch ihren Unterricht. Wo beydes gehörig mit einander verbunden wird, läßt sich die vollkommenste Ausbildung erwarten.

2.

Es ist nichts weniger als gleichgültig, wie der Unterricht ertheilt wird, und von wem man Unterricht genießt. Fehlerhafte Unterweisung hält nicht nur die Fortschritte im Wissen auf, sondern kann höchst schädlich werden, und Verbildung statt Bildung zur Folge haben.

3.

Um zweckmäßig zu unterrichten, muß man seine Begriffe über die (I.) Gegenstände — über die (II.) Art — und über den (III.) Plan des Unterrichts aufs Reine gebracht

 haben,

haben, und in jeder dieser Rücksichten von einer richtigen Theorie ausgehen.

4.

(I.) Jede Art menschlicher Kenntnisse hat einen gewissen Werth, und verdient als Bereicherung oder Uebung des Verstandes eine gewisse Achtung. Aber das menschliche Erkenntnißvermögen ist beschränkt, und nicht alles, was für einige wichtig und nützlich ist, ist es deshalb für alle. Es giebt daher unter den Unterrichtsgegenständen einige, welche von allgemeinem Werth und allgemeiner Nützlichkeit sind; andre, die nur einen subjectiven Werth und einen bedingten Nutzen haben.

5.

Wer diesen Unterschied nicht in Anschlag bringt, der befördert durch seinen Unterricht nicht sowohl ein nützliches Wissen, als eine eitle und unnütze Vielwisserey.

6.

Jeder Ausbildung des Verstandes — selbst derjenigen, welche in den engsten Grenzen bleiben muß — liegen gewisse Elementarkenntnisse zum Grunde, die, wegen ihres Einflusses und ihrer allgemeinen Brauchbarkeit, allen Classen einer civilisirten Gesellschaft zu wünschen sind.

7.

Durch die Bestimmung einzelner Classen in der Gesellschaft, selbst einzelner Subjecte, und durch die günstigen Umstände, unter welchen ihre Geistescultur erfolgen kann, erweitert sich der Kreis des Wissenswürdigen.

8.

8.

Man muß folglich jederzeit das zum Gegenstande des Unterrichts machen, was entweder der allgemeinen Bestimmung aller Classen, oder der Bestimmung und dabey zugleich dem jedesmaligen Alter, Fähigkeiten und Kräften der Lehrlinge angemessen, folglich für sie — wo nicht unentbehrliches Bedürfniß — doch höchst wünschenswerth und vortheilhaft ist.

9.

(II.) Die vollkommenste Lehrart (Methode) ist die, welche der harmonischen Ausbildung der Seelenkräfte, insonderheit der Erkenntnißkräfte, am angemessensten ist.

10.

Um diesen letzten Zweck zu erreichen, ist vor allen Dingen ein gewisser Stufengang in der Bildung der Seelenkräfte zu beobachten, und in jedem Alter des Lehrlings sind vorzüglich diejenigen in Thätigkeit zu setzen, welche ihm eigenthümlich sind; im Kinde die Sinnlichkeit — die Phantasie — das Gedächtniß; im Jünglinge Verstand — reifes Nachdenken, Forschungsgeist, Witz, Scharfsinn, u. s. w. (In welchem Sinn darf man spielend lehren?)

11.

Aller Unterricht schreite vom Leichten zum Schweren, vom Einzelnen zum Allgemeinen und Zusammengesetzten, vom Elementarischen zum Systematischen, vom Concreten zum Abstracten fort.

12.

Ohne weises Maaßhalten in dem, was man lehrt, lehrt man in der Regel das Meiste fürs künftige Vergessen.

gessen. Man überladet das Gedächtniß, und in wahrer Geistesbildung bleibt der Schüler zurück.

13.

Was man lehrt, muß man selbst in den ersten Anfängen gründlich lehren. Diese Gründlichkeit der Lehrart kann nur von einem Lehrer erwartet und geleistet werden, der dessen, was und so weit er es lehrt, durchaus mächtig, und seiner Sache vollkommen gewiß ist. Seichte Lehrer bilden nur seichte Schüler.

14.

Die Gründlichkeit besteht bey Anfängern bloß in dem richtigen, deutlichen und sichern Wissen des wenigen, was man sie lehrt, um allen weitern Kenntnissen einen festen Grund zu verschaffen; bey reiferen Lehrlingen in der Verfolgung der Gegenstände bis auf ihre Ursachen, der gehörigen Entwicklung der Gründe, der systematischen Anordnung der Materien.

15.

Wenn Unterricht eingreifen, wenn durch ihn Seelenkräfte geweckt werden sollen, so muß er interessiren. Die Jugend interessirt nichts, als wovon sie einen ihr begreiflichen Nutzen erwartet, oder wobey sie Vergnügen empfindet. Dies fällt allezeit da weg, wo sich der Lehrer Unwillen, Ungeduld und überspannte Forderungen zu Schulden kommen läßt.

16.

Mittel zu interessiren sind — Spannung und Befriedigung der Wißbegierde; — merkbares sich gleichsam sympathetisch mittheilendes eignes Interesse — Beförderung anschaulicher Erkenntniß bey allen Gelegenheiten — gerechte

Ver-

Verbindung des Fleißes und des Unfleißes mit angemeßnen Folgen; — Anregung natürlicher Triebe, namentlich des Ehrtriebes. (Emulation.)

17.

Zu viel Erleichtern dessen, was gelernt werden soll, ist oft geschickter, das Interesse zu schwächen, als es zu beleben. Es erschlafft die Seelenkräfte, statt sie zu spannen. Die überwundene Schwürigkeit gewährt das höchste Vergnügen.

18.

Erleichtern ist in so weit zweckmäßig, als es die zu unverhältnißmäßigen Forderungen einschränkt — die besten Hülfsmittel anweiset — den schwachen Naturanlagen zu Hülfe kommt — den guten Willen aufmuntert — durch die Weisheit der Methode das Erlernte behaltbar macht.

19.

Jeder Unterricht muß zugleich eine Veranlassung und eine Anleitung zu eignen Beschäftigungen der Jugend seyn. Sowohl in als außer den Lehrstunden, kann es dazu nie an Gelegenheit fehlen.

20.

Während des Unterrichts selbst, ist zur Erreichung dieses Zwecks unter allen Formen des Unterrichts die dialogische (katechetische) und erotematische am meisten geschickt.

21.

Ihr allgemeiner Charakter ist das zwischen Lehrer und Schüler stets obwaltende Gespräch, die Beschränkung des Vortrags auf das, was der Schüler noch nicht wissen

kann, oder zu unvollständig weiß. Sofern dies Gespräch darauf angelegt ist, aus den in der Seele des Lehrlings schon vorhandnen Ideen neue zu entwickeln, wird die Lehrart sokratisch. Folglich kann sokratische Lehrart nicht bey allen Gegenständen des Unterrichts statt finden.

22.

Die Praxis der katechetischen Lehrart beruht 1) auf der Kunst gut zu fragen, und 2) die Antworten richtig zu behandeln. Nur Uebung, zumal bey natürlicher Gewandheit des Geistes, kann darin eine Fertigkeit verschaffen. Doch kann auch das Studium der Theorie, und besonders gute Beyspiele, Fehler verhüten lehren, und auf gewisse Kunstgriffe aufmerksam machen.

23.

Die Hauptgesetze der Fragen an Schüler: sind Deutlichkeit — Bestimmtheit — Kürze — Fruchtbarkeit für das Nachdenken — Mannichfaltigkeit in Ausdruck und Wendung.

24.

Das Verhalten des Lehrers, nach dem gefragt ist, richtet sich danach, ob die Antwort entweder gänzlich ausblieb, oder ob sie richtig war, oder ob sie Berichtigung bedarf — weil sie ganz unrichtig oder nur halb wahr, oder von dem Schüler mehr errathen, als mit deutlichem Bewußtseyn gegeben, ausfiel.

Bey §. 20—24. s. **Schmidt. Resewitz. Gräfe. Engel.**

25.

Auch da, wo die erotematische Methode mehr in die akroamatische d. i. in einen zusammenhängenden Vor-

Vortrag übergehen muß, bleibt noch immer Selbstbeschäftigung des Schülers während des Unterrichts möglich; — der Gebrauch des Lehrbuchs, das öftere Anreden und Fragen, ob auf das Vorgetragene gemerkt und ob es verstanden sey — das Aufzeichnen des Wichtigsten. — Ununterbrochnes Fortdociren, oder gar eigentliches Dictiren, ist die fehlerhafteste aller Schulmethoden.

26.

Außer den Lehrstunden befördert der Lehrer die Selbstthätigkeit, durch die von den Lehrlingen geforderte Vorbereitung und Wiederholung; desgleichen durch — und mit den Materien des Unterrichts in Verbindung stehende — Aufgaben für das Gedächtniß, das Nachdenken, die Sprachübung. Dies alles ist, wo es irgend das Alter und der Gegenstand erlaubt, nie zu trennen. Die Vorbereitung ist, als Uebung eigner Kräfte, im Ganzen noch wichtiger für die Geistesbildung, als die Wiederholung.

27.

Manche, besonders historische Kenntnisse, welche man gemeiniglich lehrt, können oft sichrer und verstandübender durch eignen Fleiß erworben werden. Der Lehrer behält sich bloß das Leiten und Prüfen des eignen Studiums vor. In der häuslichen Erziehung kann der Lehrer dadurch viel Zeit gewinnen.

28.

Zuweilen gehört auch zur guten Methode bey dem Unterricht in gewissen Gegenständen, daß man mehrere Zwecke zu gleicher Zeit zu erreichen sucht. Mechanische Uebungen können zugleich Beschäftigungen des Verstandes, mit der Mittheilung

theilung gewisser Sachkenntnisse kann zugleich Beförderung der Fertigkeit in einer fremden Sprache, Unterricht in einer Sprache mit Uebung in einer andern verbunden werden.

29.

Die Haupteigenschaften des guten Vortrags des Schullehrers sind 1) durchgängige Deutlichkeit, welcher ein gesuchter Schmuck in der Regel hinderlich ist; 2) lichtvolle Ordnung — wozu in vielen Fällen zweckmäßige Uebersichten — Eintheilungen — Tabellen die besten Hülfsmittel sind.

30.

3) Sorge für das Behalten des Vorgetragenen; daher sehr häufige Wiederholung, sowohl generelle als specielle, sowohl des neuerlichst oder des vor längerer Zeit schon Vorgetragenen. 4) Bestreben, allen Schülern gleich nützlich zu werden, die Aufmerksamkeit und das Mitdenken aller zu befördern, auch wenn man sich nur mit einem zu beschäftigen scheint.

31.

Diese Vollkommenheiten sind dem Schüler um so willkommner und fühlbarer, wenn sie 4) mit Lebhaftigkeit des Vortrags verbunden sind, die größtentheils natürliches Talent und Charakter ist. Es giebt eine äußere, die sich durch Gebärden, Ton, Stimme ankündigt, und leicht durch Uebermaaß fehlerhaft werden kann; und eine innere, die mehr von der Regsamkeit, Gewandheit und Kraft des Geistes ausgeht, und in der Regel sich länger erhält, und mehr als jene würkt.

Gedicke.

32.

(III.) Der Unterrichtsplan bestimmt theils die Folge der Gegenstände, theils das Zeitmaaß für die gleichzeitigen. Er muß jeder guten Lehrmethode, sowohl im häuslichen als öffentlichen Unterricht, zum Grunde liegen.

33.

Das zu frühe und zu viele auf einmal — die unglückliche Eilfertigkeit mit dem, was ein reiferes Alter erfordert, das zu schnelle Hinübereilen von einem zum andern — sind die gewöhnlichsten Fehler.

34.

Wenn der Unterricht in den Händen eines Lehrers ist, läßt sich hiebey manches erreichen, was bey seiner Theilung unter mehrere nicht leicht erreicht werden kann.

S. Grundſ. II. Th. §. 110. Tabelle.

Zweyte Abtheilung.
Specielle Methodik des Unterrichts.

(Grundſ. I. Th. 2. Abſchn. 2. Abth. §. 156. ff.)

Erstes Capitel.
Erste Verstandesübungen.

35.

Wie die Erziehung überhaupt, so muß auch die intellectuelle von der frühsten Kindheit anfangen. Eigentlicher Unterricht mag später eintreten. Verstandesübungen gehören aber auf jeden Fall zu den ersten Gegenständen des Unterrichts.

36.

Auch bey diesem Unterricht beobachte man eine gewisse Stufenfolge. Die durch die Erziehung vorangegangene Vorbereitung der Kinder, muß bestimmen, von welcher Stufe man auszugehen habe.

37.

Die Stufenleiter des Unterrichts sey:

I) Erweckung der sinnlichen Aufmerksamkeit, auf die das Kind umgebenden oder ihm vorgezeigten Gegenstände in der Natur oder in Bildern, nebst Uebung in ihrer richtigen Benennung.

II) Aufsuchen und Benennen der einzelnen Merkmale, Eigenschaften und Beschaffenheiten.

38.

III) Unterhaltung über Ursprung, Gebrauch und Nutzen der Dinge, zur Verschaffung eines Vorraths gemeinnütziger für das ganze Leben brauchbarer Kenntnisse.

IV) Uebungen im Aufsuchen der Aehnlichkeit und der Unähnlichkeit gegebener anfangs sinnlicher, dann moralischer Gegenstände und Begriffe, oder im Vergleichen und Unterscheiden.

39.

V) Lenkung der Aufmerksamkeit auf den inneren Zusammenhang der Begriffe, namentlich zwischen den Zeichen und dem Bezeichneten — der Ursach und der Würkung — dem Grunde und den Folgen — dem Mittel und dem Zweck.

40.

VI) Aufsuchen des Gemeinsamen mehrerer Gegenstände und Begriffe, um sie zu ordnen, zu classificiren und ein=

einzutheilen. Je nachdem die Lehrlinge jünger oder älter sind, kann man dabey verschiednen Methoden folgen.

41.

VII) Uebung der Urtheilskraft an gegebenen Sätzen, um ihre Richtigkeit und Unrichtigkeit zu bestimmen, wobey theils auf die Qualität, theils die Quantität im logischen Sinn zu sehen ist.

42.

VIII) Erste Versuche, die Grundsätze der allgemeinen Grammatik mit den allgemeinen Gesetzen des Denkens zu entwickeln.

43.

Die Form dieser Verstandesübungen kann verschieden seyn. Sokratischer Dialog ist die natürlichste. Sie kann an das Lesen — an Bilder — an vorgeschriebene Worte angeknüpft, und selbst zu schriftlichen Aufgaben benutzt werden. — Materialien dazu findet der Lehrer itzt in sehr vielen Schriften für die Jugend.

S. Grunds. I. Th. 2. Abschn. §. 164.

Zweytes Capitel.

Lesen. Schreiben. Zeichnen.

44.

Jede — selbst die schlechtere — Methode führt früher oder später doch am Ende zu einer gewissen Fertigkeit im Lesen. Aber daß so wenig Menschen, sogar in den gebildeteren Ständen, gut lesen können, dies hat gleichwohl in den schlechten Lehrmethoden seinen Grund.

45.

Der Grund alles richtigen und guten Lesens, ist die reine Aussprache jedes Tons, der sich würklich in den

Spra-

Sprachen befindet, und die sichre Verbindung dieses Tons mit dem in der Sprache angenommenen Zeichen. Darin besteht die wahre Buchstabenkenntniß, deren Erwerbung in dem Grade erleichtert und zum angenehmen Spiel gemacht wird, in welchem man sie versinnlicht. Die drey gewöhnlichen Alphabete (das deutsche, lateinische und geschriebene) können sogleich mit einander verbunden werden.

46.

Syllabiren und Buchstabiren trägt zur Sicherheit des Lesens und Schreibens ohnstreitig sehr viel bey. Aber die gemeine Methode bedarf wesentlicher Verbesserungen, und kann sehr abgekürzt werden. Die Einrichtung der ersten Buchstaben und Sylbentafeln, ist daher nichts weniger als gleichgültig.

47.

Das Lesen muß mit kurzen, dem Kinde verständlichen, ihm rein und dem Sinn gemäß wiederholt vorgesagten Sätzen angefangen werden. Auch der kleinste Fehler, so wie die Einmischung alles Fremdartigen, werde genau und auf der Stelle berichtigt. Sehr langsames Lesen gehe dem Antreiben zum Schnelllesen vorher. Wenn kurze Sätze sicher und richtig vorgetragen werden, dann erst gehe man zu langen periodischen Lesestücken über, und dringe zunächst nur auf distincte Articulation, Verständlichkeit und Natürlichkeit.

48.

Die Wahl dessen, was zuerst gelesen wird, folglich die Beschaffenheit der Fibeln und Lesebücher, scheint für die Erwerbung der mechanischen Fertigkeit gleichgültig, ist aber nichts weniger als dies. Den Mangel an guten ist itzt reichlich abgeholfen.

49.

49.

Die Anleitung zum vollkommnen Lesen und Declamiren, setzt wenigstens bey größern Stücken mehr Reife des Verstandes voraus, und führt leicht zum Unnatürlichen, wenn in der Wahl zu wenig auf das Alter der Kinder Rücksicht genommen wird.

50.

Zeichnen und Schreiben kann mit dem Lesen zugleich, unbedenklich auch früher angefangen werden. Der Natur der Sache nach würde das Zeichnen dem Schreiben vorhergehen. Die Methode lernt man am sichersten von guten Meistern. Wo dies nicht ist, hüte man sich wenigstens, nicht die oft so schönen Anlagen durch falsche Methoden zu verderben.

51.

Kalligraphie wird in der Regel — wo der Lehrmeister nicht sehr vollkommen und zugleich auf längere Zeit dem Schüler sicher ist — am Besten aus guten Vorschriften (Fück) unter verständiger Leitung erlernt. Sie ist für alle Stände höchst brauchbar und wichtig.

Drittes Capitel.

Deutscher Sprachunterricht und Bildung des Stils.

52.

Fertigkeit und Vollkommenheit im Gebrauch der Muttersprache, ist nicht bloß zierend, sondern für die Deutlichkeit, Bestimmtheit und Fruchtbarkeit des Denkens, für die Geistesbildung durch Unterricht und Schriften, so wie für das praktische Leben von der äußersten Wichtigkeit.

53.

Die Reinheit, Richtigkeit und selbst der Wohllaut der Aussprache, hängt von der richtigen Methode des Lesenlernens ab. Organische Fehler können nicht ganz, aber doch zum Theil durch unermüdete Uebung verbessert werden.

54.

Man kann ohne Kenntniß und deutliches Bewußtseyn der Sprachregeln, sehr richtig sprechen lernen. Es ist aber — in gewisser Hinsicht für alle — ganz entschieden und ohne Ausnahme aber — für die gebildeten Stände sehr nützlich, nicht ganz unbekannt damit zu bleiben.

55.

Bey Lehrlingen, welche bestimmt sind, in der Folge irgend eine fremde Sprache zu erlernen, sollte ein gewisser — wenigstens elementarisch = grammatischer — Unterricht in der Muttersprache vorangehen. Dadurch wird, was bey den meisten bloßes Gedächtnißwerk bleibt, frühzeitig zur Sache des Verstandes gemacht.

56.

Die Stufenfolge sey:

Unterscheidung der Redetheile und Benennung mit den angenommenen Kunstwörtern — Declination — Conjugation — Construction — Aufsuchung der Gründe der vornehmsten syntaktischer Regeln.

Adelung. Heynatz. Moritz. Hartung. (Meiner. Vater.)

57.

Die Orthographie beruht theils auf der Abstammung, theils auf der Observanz. Auch bey ihr

ihr hat man mehr als die Hälfte gethan, wenn man bey dem Lesenlehren einer guten Methode gefolgt ist, und wenn das Bild der Wortzeichen lebendig in der Phantasie der Kinder dasteht. Viele und mannichfaltige — bey jüngeren Kindern selbst durch Spiele angenehm gemachte — Uebungen, thun das übrige. Neuerungen in der Rechtschreibung gehören wenigstens nicht in den Jugendunterricht.

Adelung.

58.

Den Stilübungen in jeder, also auch der Muttersprache, muß ein gewisser Vorrath von Ideen, und eine gewisse Fertigkeit in ihrer Verbindung d. i. im Denken vorangehen. Niemand kann gut schreiben, wer nicht gut denkt.

59.

Folglich muß der Anweisung im Schreiben jederzeit eine Anweisung vorhergehen, den Gedankenstoff zu finden und zu ordnen. Er muß den Anfängern selbst von dem Lehrer geliefert, es muß dabey von den allereinfachsten Sätzen ausgegangen werden. Was geschrieben werden soll, muß der Lehrer zuvor mit den Schülern durchsprechen, und nur nach und nach zurücktreten, wenn diese der Hevristik (Inventio) auf die Spur gekommen sind.

60.

Bey den schriftlichen Arbeiten zur Bildung des Stils, kann die größte Mannichfaltigkeit statt finden. Der gemeine Unterricht dreht sich um Briefe, moralische Abhandlungen und Reden. Gerade an das interessantere und der Jugend weit angemeßnere wird am wenigsten gedacht.

S. Grunds. I. Th. 2. Abschn. §. 176.

61.

Bey der Wahl des Stoffs, der Gattung des Stils, der Form der Arbeiten, ist Rücksicht auf die künftige Bestimmung der Schüler zweckmäßig, selbst nothwendig. Wegen der Allgemeinheit des Gebrauchs, verdient daher der Briefstiel allerdings eine vorzügliche Cultur.

Moritz. Fulda.

62.

Die schriftlichen Arbeiten sind zu beurtheilen und zu verbessern. Das geschehe 1) mit steter Entwickelung der Gründe, warum etwas fehlerhaft ist. Sie sey 2) in dem Grade genau und streng, in welchem es das Alter und die Fähigkeit des Schülers zuläßt. Daher beobachte sie 3) einen gewissen Stufengang, und halte sich Anfangs mehr an Deutlichkeit und Richtigkeit, späterhin an Schönheit des Ausdrucks und Stils. Ist sie 4) schriftlich, so sehe man darauf, daß sie von dem Schüler auch würklich benutzt werde.

63.

Die Fertigkeit in der Sprache, soll sich billig eben so wohl im mündlichen Vortrage, als im Schreiben zeigen. Daher erfordert auch die mündliche Wohlredenheit gewisse Uebungen — deutliche Antworten — Nacherzählen des gut Vorgetragenen — kleine Versuche im Extemporiren.

Cic. de Orat. L. I.

64.

Lectüre trägt — nächst den eignen Uebungen — das meiste zur Bildung des Stils bey. Aber sie muß gewählt seyn — man muß viel mit dem Schüler gemeinschaftlich lesen — man

man muß auf langsames Lesen halten — und durch Aufgaben, Auszüge, Nachahmungen und Beurtheilungen des Gelesnen, das Nachdenken darüber und die Wahrnehmung der Feinheiten der Sprache befördern.

65.

Zu den Hülfsmitteln bey dem deutschen Sprachunterricht, gehören außer den Sprachlehren (§. 56.) 1) Wörterbücher, 2) Sammlungen von Synonymen und 3) theoretische Schriften über den deutschen Stil.

Adelung. Voigtel. — Stosch. Eberhard. Heynatz. — Snell. Moritz.

Viertes Capitel.

Rechnen, Mathematik, Naturlehre.

66.

Das gewöhnliche mechanische Rechnen ist nicht ohne Nutzen, wegen seines täglichen Gebrauchs. Es giebt aber dem Verstande keine eigentliche Bildung, und hat eben daher kein Interesse für lebhafte Köpfe.

67.

Weit bildender und übender ist das Kopfrechnen, welches von dem einfachen Zählen ausgeht, und oft Schritt vor Schritt von der Addition bis zur Regel de Tri fortschreiten könnte, ehe noch eine Zahl gekannt oder geschrieben wäre.

68.

Der eigentliche Unterricht nach Regeln fängt mit dem Zahlensystem an. Das Decimalsystem wird durch Versinnlichung am deutlichsten und anschaulichsten. Sie findet auch bey dem Einmal eins und dem Eins und Eins statt.

Hieran schließen sich die vier Rechnungsarten, die Bruchrechnung, Regel de Tri und die daraus hervorgehenden Gesellschaftsrechnungen.

69.

Bey der Methode kommt das meiste darauf an, 1) das Abstracte so viel als möglich concret zu machen, und auf würkliche Fälle zurück zu bringen; 2) die Schüler zu üben, die Regeln selbst zu erfinden; 3) mit der Beförderung der mechanischen Fertigkeit, immer das Nachdenken über die Gründe der Regeln zu verbinden; 4) nicht sowohl durch unendliche Zahlreihen und Exempel, wie sie fast nie vorkommen, zu ermüden, als auf das Rücksicht zu nehmen, wovon sich der sicherste Gebrauch im Leben erwarten läßt.

Rechenbücher: Gerhard. Nagel. Köhler. Meyer. Busse. Junkers Rechentafeln.

70.

Die Vorübungen zur Mathematik — die Kenntniß der geometrischen Körper und Figuren — die Entwickelung der allerersten Grundsätze der Geometrie — würden im Unterricht aller Stände nützliche Verstandesübungen seyn.

Kästner.

71.

Bey dem Unterricht in der Geometrie, sey 1) der Vortrag auf das eigne Erfinden der Lehrsätze angelegt; 2) erst der erfundene Lehrsatz bekomme eine synthetische Form; 3) man gehe von den leichten Sätzen nicht eher zu den schweren über, als bis man sicher ist, daß sie mit der vollkommensten Klarheit gefaßt sind; 4) man löse lange und schwere Beweise in kleinere Hauptsätze auf, aber 5) nur geüb-

geübteren lege man mehrere Beweisarten zur Beurtheilung vor.

72.

Durch frühe Verbindung der praktischen Geometrie mit der theoretischen, gewinnt das Studium gar sehr an Interesse. Planimetrie und Stereometrie, läßt sich so leicht und so natürlich auf Fälle des gemeinen Lebens anwenden. Die Mechanik erläutert unzählige Werkzeuge des täglichen Gebrauchs. Die Astronomie setzt in ihrer populären Form, noch nicht gerade große mathematische Kenntnisse voraus. Daher sollte dies alles, bis zu einem gewissen Grade in jedem Unterricht, auch des Bürgerstandes getrieben werden.

73.

Dies ist auch der Fall mit der Naturlehre, welche wenigstens in dem Unterricht der gebildeten Stände, der Söhne sowohl als der Töchter, eine eigene Lection ausmachen sollte. Dazu gehört ein Apparat, welcher in unserm Zeitalter mit mäßigen Kosten herbeygeschaft werden kann.

Catell. Junker.

74.

Die künftige Bestimmung der Schüler, und die längere oder kürzere Zeit, welche sie diesem Studium widmen können, muß übrigens die Methode des Lehrers, besonders in Hinsicht auf Kürze und Ausführlichkeit, noch näher bestimmen. Auch wird er danach zu beurtheilen haben, welche Lehrbücher er zu dem jedesmaligen Zweck vor andern zu wählen habe.

S. Grunds. I. Th. 2. Abschn. §. 186. 187. Anm.

Fünftes Capitel.
Geographie und Geschichte.

75.

Dem eigentlichen Unterricht in beyden, sollte theils durch die Erziehung, theils durch die ersten Verstandesübungen (C. 1.) vorgearbeitet seyn. Viele — besonders in der Geographie häufig vorkommende Begriffe und Benennungen — werden alsdann eher in der Phantasie der Kinder liegen, und keiner weitläuftigen Erklärung bedürfen.

76.

In der Geographie läßt sich am bequemsten ein dreyfacher Cursus unterscheiden. Ohne eine solche Scheidung wird die Methode höchst fehlerhaft, und eine eigentliche Ueberladung.

77.

Erster Cursus. Elementargeographie. Vorkenntnisse von Karten, Globus — Land — Meer — Flüssen — Inseln u. s. w. Allgemeine Ansicht der Erdkugel — Welttheile. — Europa etwas ausführlicher. Deutschland noch genauer.

78.

Zweyter Cursus. Voran mathematische und physikalische Geographie, jedoch beydes nur elementarisch. — Dann genauere Eintheilung, Beschreibung, Topographie der Hauptländer, verbunden mit den Kenntnissen, welche die Länderkunde eigentlich interessant machen.

79.

Dritter Cursus. Politisch-statistische Geographie — mit steter Wiederholung der früher gesammelten Kenntnisse.

80.

Zu den Hauptregeln der geographischen Methode gehört 1) beständige Versinnlichung. Sie wird erreicht — nicht etwa bloß durch den gewöhnlichen Gebrauch der Karten, Plane und topographischen Kupfer, sondern noch mehr — durch eignes Zeichnen der Länder aus der Phantasie, durch Vorzeichnung der Umrisse ohne Namen — den Gang der Flüsse — durch projectirte Reisen mit Angabe der Städte, die berührt, der Flüsse und Meere, die beschift werden müßten.

81.

2) Maaßhalten in der Summe der mitgetheilten Kenntnisse, insonderheit der Namen und Zahlen. 3) Verwandlung der Wissenschaft aus einer bloßen Gedächtnißsache, in einen für den Verstand interessanten Gegenstand, durch Bemerkungen über Cultur, Handel, Aufklärung und andre (nur nicht zu kleinliche) Merkwürdigkeiten der Länder und Städte. 4) Unermüdete Wiederholung in und außer der Ordnung, und steter Rückblick auf die erlernten Kenntnisse aus der Geographie, der Geschichte, der Zeitungslectüre, Reisebeschreibungen u. s. w.

82.

Richtige Globen — Karten — Topographieen — nebst guten Lehrbüchern, sind unentbehrliche Hülfsmittel des Unterrichts.

Büsching — Fabri — Gaspari — Güßefeld — Sozmann.

83.

Das Geschichtsstudium fängt am natürlichsten mit einzelnen Menschen — folglich mit Biographieen an.

Wenn man diese chronologisch und synchronistisch ordnet, so können sie selbst als erster Ueberblick des ganzen Feldes der Geschichte betrachtet werden. Eine Zeittafel druckt die Zeitbestimmungen und Namen der Phantasie und dem Gedächtniß am sichersten ein.

84.

Den ersten Cursus des Geschichtsunterrichts, mache eine recht gewählte Universalgeschichte der ältern sowohl als der neuern Zeit aus. Sie paßt für alle Stände, und bringt ein gewisses Schema in den Kopf des Schülers, durch das er sich in der Folge immer orientiren kann.

85.

Den zweyten Cursus — wobey man mehr ins Specielle geht, muß das Alter und der übrige Studienplan der Lehrlinge bestimmen. Für die Studirenden ist die Geschichte der Griechen und Römer, die deutsche Geschichte und die Geschichte der europäischen Staaten, besonders von der Periode an, wo sie für die gegenwärtige Lage von Europa interessant wird, die wichtigste. Für Nichtstudirende ist es überhaupt die Geschichte der neueren Weltbegebenheiten, besonders seit dem 16ten Jahrhundert, und namentlich die Geschichte des Vaterlandes.

86.

Eine gute historische Methode beobachtet 1) wiederum sorgfältig das Gesetz der Sparsamkeit, und berechnet in dieser Hinsicht sehr sorgfältig den Zeitraum, in welchem ein gewisser Plan ausgeführt werden muß. Sie benutzt 2) alle vorhandne Mittel, dem Gedächtniß durch sinnliche Eindrücke zu Hülfe zu kommen — geographische Karten,

ten, auch namentlich bey der alten Geschichte Karten über die alte Geographie — Zeittafeln, Bildnisse merkwürdiger Menschen u. s. w.

87.

Der gute Geschichtsvortrag ist 3) gründlich, durch eine deutliche Darstellung und Entwicklung des wahren Zusammenhangs der Begebenheiten, ohne sich gleichwohl zu sehr in zu feinen Untersuchungen oder gewagten Hypothesen zu verlieren. Er ist 4) praktisch; benutzt die Begebenheiten und Charaktere zur Belehrung, Warnung und Uebung des moralischen Urtheils der Jugend, ohne zu sehr ins Moralisiren zu verfallen. Er sorgt 5) für die Bewahrung der wichtigsten Begebenheiten und Zeitbestimmungen durch unaufhörliche Wiederholung.

Die hier besonders wichtige Literatur s. in den Grundſ. I. Th. §. 195.

Sechstes Capitel.

Naturgeschichte, Anthropologie, Elementarphilosophie.

88.

Man muß sorgfältig den elementarischen und den höheren Unterricht in der Naturgeschichte von einander unterscheiden. Jener gehört für Kinder und Anfänger; dieser für erwachsene Jünglinge.

89.

Der Elementarunterricht kann zwar auch schon auf einer gewissen Classification der Naturproducte beruhen; jedoch soll er sich unverzüglich an das Nahliegende, für jedermann Wissenswürdige halten, und dann so viel möglich in der Natur anschauliche Vorstellungen erwecken.

90.

Der höhere Unterricht kann streng systematisch seyn, und mit der Betrachtung des Einzelnen zugleich gewisse allgemeinere Ansichten der ganzen Oekonomie der Natur verbinden. Eßler.

91.

Ein Reich der Natur ist so wichtig als das andre. Daher sollte selbst in dem Elementarunterricht wenigstens keins ganz ausgeschlossen seyn.

92.

Die bloße Nomenclatur der Naturproducte, die Ueberhäufung mit einer unendlichen Menge von Namen, gewährt so wenig Nutzen als Vergnügen, und ist bloß fürs künftige Vergessen. Die Phantasie werde durch das Bild des Gegenstandes, und der Verstand durch die Belehrung über seine Bildung, Eigenschaften, Brauchbarkeit und seinen Nutzen, — besonders für den Menschen — beschäftigt.

93.

Was nur irgend durch eigenes Entdecken und Aufsuchen gefunden werden kann, werde auch hier nicht gelehrt. Dazu gehört namentlich die Entdeckung der Merkmale, und die Unterscheidung der Spielarten.

94.

Je mehr man sich in den Besitz der Naturalien, oder sehr vorzüglicher Abbildungen setzen kann, je mehr es möglich ist, die Schüler zu eignem Sammlen und Arbeiten in diesem Fach zu veranlassen, mit desto mehr Lust und Erfolg wird das Studium getrieben werden.

Litteratur und Hülfsmittel s. Grunds. §. 198.

95.

Unter den Sinnenwesen ist der Mensch das Wichtigste. Wie dürfte denn die Kenntniß — zunächst des physischen — Menschen (Anthropologie) im Unterricht der Jugend fehlen?

96.

Hiebey kann der Zweck des Elementarunterrichts nur seyn, eine im allgemeinen richtige und deutliche Vorstellung, von der Einrichtung des menschlichen Körpers, dem Zusammenhang, der Bestimmung und den Functionen seiner Theile zu verschaffen. Alles, was auf Hypothesen und Vermuthungen beruht, oder bloß dem feinern Zergliederer und Physiologen wichtig ist, muß ausgeschlossen bleiben.

97.

Ungleich wichtiger ist das, was theils auf die Gesetze einer guten Lebensordnung führt, theils auf die mit körperlichen Veränderungen genau zusammenhängenden Erscheinungen, in dem Innern der Seele aufmerksam macht.

98.

Jedes Mittel, das, was man lehrt, anschaulich zu machen, ist auch hier zu benutzen. Zergliederungen — wo nicht menschlicher, doch thierischer Körper — sind bloßen Abbildungen immer vorzuziehen.

Stuve. Lehmann.

99.

Von dem Körper als Sinnenwesen, ist der Uebergang zu dem geistigen Menschen sehr natürlich. Schon mit Kindern lassen sich einige Materien aus der Seelenlehre sehr populär abhandeln. Bey Jünglingen kann man schon weiter

gehen,

gehen, und die faßlichsten Lehren der Erfahrungsseelenkunde aus ihrem eignen Bewußtseyn entwickeln.

100.

Die höhere transcendentale Philosophie gehört gar nicht in die Grenzen des Jugendunterrichts, selbst die obersten Classen gelehrter Schulen nicht ausgenommen. Eine recht praktische Logik ist das Einzige, was zweckmäßig seyn dürfte. Die beste Methode wäre ihre Entwicklung aus der Anwendung. So lassen sich die wichtigen Materien, von den Erklärungen, Eintheilungen und Schlüssen sehr nützlich abhandeln, ohne daß es nöthig wäre, dem Ganzen eine zu gelehrte Form zu geben.

Engel. Campe. Moritz. Ebeling. Schütz.

Siebentes Capitel.

Unterricht in fremden Sprachen.

101.

Der Nutzen, welchen die Jugend aus der Erlernung fremder Sprachen zieht, ist nicht bloß materiell, sondern auch formell. Eben daher gehört sie zu den allerempfehlungswürdigsten Beschäftigungen.

102.

Für den größeren Theil der Lehrlinge, sind die neueren Sprachen von größerer Wichtigkeit. Für Studirende bleiben aber die alten Sprachen, besonders die griechische und lateinische, unentbehrlich, wegen ihres so genauen Zusammenhangs mit der übrigen wissenschaftlichen Bildung.

Streit über den Werth des alten Sprachstudiums.

Trapp. Rehberg. Ehlers. Gedicke. Funk.

103.

Auch mit solchen Kindern, welche dereinst die alten Sprachen ihrer Bestimmung wegen erlernen sollen, fängt man ungleich zweckmäßiger mit Erlernung — wenigstens einer neuen — am besten der französischen — Sprache an. Sie liegt der Muttersprache, und dem ganzen Ideengang unsers Zeitalters näher. Haben die Schüler dann in dieser und der Muttersprache hinlängliche Fortschritte gemacht, wenigstens die größten Schwürigkeiten überwunden, so folge alsdann die lateinische Sprache, noch später die griechische.

104.

Die Muttersprache lernt das Kind aus dem Gebrauch (ex usu), nicht nach den Gesetzen der Sprachlehre. Auch bey neuen ausländischen Sprachen kann dies der Fall seyn. Es setzt aber eine große Fertigkeit in dem Lehrer voraus. Auf die alten Sprachen ist die bloße Uebungsmethode durch Sprechen nicht allgemein anwendbar, auch mit sehr vielen Schwürigkeiten und Bedenklichkeiten verbunden.

Trapp. Lenz. Pauli.

105.

Der Stuffengang des Sprachunterrichts, wenn er mehr nach Regeln, und durch einen Fortschritt vom Leichteren zum Schwerern erlernt werden soll, ist folgender: 1) Richtiges Aussprechen und genaues und fertiges Lesen; 2) Wörterkenntniß, die — ohne die gemeinen Mißbräuche des Vocabellernens nothwendig zu machen — unentbehrlich ist.

106.

Hiezu kommt 3) der Gebrauch der Grammatik, sowohl analytisch als synthetisch, welche doppelte Methode am besten mit einander verbunden wird; 4) Beständige — mit der Sprachlehre zu verbindende — Uebungen im Uebersetzen theils aus der fremden in die deutsche, theils aus der deutschen in die fremde Sprache.

107.

Ueberhaupt ist, um eine fremde Sprache genau kennen zu lernen, und es zu einer gewissen Fertigkeit darin zu bringen, nothwendig, daß Lesen, Uebersetzen, Memoriren und Sprechen unablässig mit einander verbunden werde.

108.

Zur guten Methode gehört: 1) nicht bloß das Gelesene, sondern auch das Gehörte übersetzen zu lassen; 2) sich nie mit dem Errathen des Sinnes zu begnügen, sondern genau auf die Construction zu halten; 3) auserlesene Stellen ins Gedächtniß fassen zu lassen, und 4) bey den ersten Uebungen im Sprechen, die auch mit Anfängern nicht ohne Nutzen sind, von dem Gelesnen auszugehen.

109.

Schriften in neuen Sprachen, bedürfen in der Regel weit weniger Erklärung, als die Werke der Alten. Doch darf der Lehrer es auch bey jenen nicht versäumen, um nachzuforschen, ob auch das Gelesne verstanden sey. Bey diesen hat er sich am sorgfältigsten vor dem Uebermaaß zu hüten, und nie zu vergessen, daß die Bedürfnisse gereifter Jünglinge ganz andre sind, als die der Anfänger, bey denen jeder weitläuftige Commentar an seiner unrechten Stelle seyn würde.

110.

Da die Stilübungen in einer fremden Sprache, zugleich die Mittel sind, die in ihr verfaßten Schriften besser verstehen zu lernen, so dürfen sie schon deswegen auch bey der lateinischen nicht vernachlässigt werden, gesetzt auch, daß in der Folge kein würklicher Gebrauch von der Fertigkeit darin gemacht werden sollte.

111.

Zur allgemeinen Methodik gehört hiebey überhaupt: daß man zwar 1) mit leichten Aufgaben des Uebersetzens aus der bekannten in die fremde Sprache den Anfang mache, und damit eine Anleitung verbinde, wie gearbeitet werden muß; jedoch 2) so bald es nur die Fähigkeiten der Schüler verstatten, und sie durch die Lectüre einen hinlänglichen Wortreichthum besitzen, sie gewöhne, in der fremden Sprache zu denken; daß man 3) oft mit den Schülern gemeinschaftlich arbeite, und auf der Stelle die von ihnen vorgeschlagenen Ausdrücke berichtige; 4) die Correctur allezeit genau durchgehe, und mit Gründen verbinde.

112.

Insonderheit ist 1) bey neuen Sprachen diejenige Schreibart zu üben, von welcher in der Folge der meiste Gebrauch gemacht werden wird; z. B. Briefe, der Conversations-, oder Erzählungston; 2) bey der lateinischen Sprache sind mehr solche Aufsätze zu wählen, die theils dem Grad der Fähigkeiten der Schüler angemessen sind, theils mit den Gegenständen in Verbindung stehen, worüber sie in der fremden Sprache schon etwas gelesen haben.

113.

Bey den Hülfsmitteln zu Erlernung fremder Sprachen, namentlich der Sprachlehre, den Wörterbüchern, den Chrestomathien, den Erläuterungsschriften, kommt es theils auf die sorgfältige Wahl mit steter Rücksicht auf das Alter der Schüler, theils auf die gehörige Anleitung zu ihrem Gebrauch an, ohne welche die besten unbrauchbar bleiben. Die Literatur s. Grundś. a. a. O. §. 210.

Achtes Capitel.
Geschmacksbildung durch schöne Wissenschaften und Künste.

114.

Für Lehrlinge beyder Geschlechter, denen man eine gewisse höhere Geistesbildung zu verschaffen wünscht, ist um so weniger die Cultur des guten Geschmacks durch schöne Künste und Wissenschaften zu versäumen, je mehr gerade daraus ein so edler Genuß für den hervorgeht, der zweckmäßig gebildet ist.

115.

Die synthetische Methode, der Gebrauch der Kunstsprache, die tiefer gehende Entwicklung der ästhetischen Regeln, gehört für den höheren Unterricht und den akademischen Vortrag. Aber auch ohne dies lassen sich aus der Natur der menschlichen Denk- und Empfindungsart, die allgemeinsten Gesetze des guten Geschmacks, und die ersten Grundsätze der Rhetorik und Poetik entwickeln, und durch Beyspiele anschaulich machen.

116.

Hiemit läßt sich am natürlichsten so viel von der Literatur dieses Faches verbinden, als dem Alter der Lehrlinge angemessen ist. Die gute Methode wird hiebey 1) den Fehler vermeiden, durch ein zu frühes Bekanntmachen mit einer großen Menge von Schriften, den Hang zur Lesesucht, und damit zugleich eine gewisse allezeit schädliche Frühreife zu befördern. Sie wird aber eben so wenig 2) im reifern Alter, die Bekanntmachung mit den besten Schriften, bloß auf die neuesten einschränken, vielmehr alles, was durch classischen Werth der Dauer sicher ist, den ephemerischen Erscheinungen vorziehen.

117.

Sie wird 3) die Kenntniß der Werke selbst, nicht bloß den Namen der Verfasser und den Titel der Bücher dadurch

durch befördern, daß sie Beyspiele von dem giebt, was den Geist und Charakter des Schriftstellers am meisten charakterisirt. Sie wird auch 4) die Hülfswissenschaften nicht versäumen, ohne welche die Werke der classischen Literatur weder verstanden noch recht genossen werden können. (Mythologie. Archäologie.)

S. Grundſ. a. a. O. §. 214. Anm.

Neuntes Capitel.

Religionsunterricht.

118.

Die Achtung gegen die Religion in den reifern Jahren, hängt sehr oft von der Beschaffenheit des ersten Religionsunterrichts ab. Wenn man die noch sehr herrschenden Fehler desselben kennt, so kann man sich den Mangel an deutlichen Begriffen, gesunden Urtheilen und wahrem Interesse daran sehr leicht erklären.

119.

Wenn gleich in dem, was zum wesentlichen Inhalt der Religion gehört, Alter, Stand und Grad der Aufklärung nichts ändern kann, so macht doch dies alles bey der Wahl des Lehrstoffes und der Art der Behandlung besondre Rücksichten nöthig. Wo man diese übersieht, kann er schwerlich dem Bedürfniß gemäß ausfallen.

120.

Bey dem Religionsunterricht der Kinder, sey der Hauptzweck das Nachdenken über moralische und die ersten religiösen Begriffe zu wecken, und einen Vorrath theoretischer Beyspiele und Aussprüche, an welche sich jene anreihen lassen, dem Gedächtniß einzuprägen.

121.

Das Mittelalter läßt schon einen planmäßigen und zusammenhängenden Vortrag zu, worin die Hauptleh-

ren und Pflichten in einer natürlichen Ordnung, einfach, lichtvoll, und überall praktisch abgehandelt werden. Alles streitige, subtile, schulmäßige muß hievon ausgeschlossen bleiben.

122.

Das reifere Alter, besonders solcher Lehrlinge, welche eine mehr wissenschaftliche Bildung bekommen sollen, hat noch andre Bedürfnisse. Theils sind diesen mehr historische Kenntnisse, namentlich über die heilige Schrift und die Religionsgeschichte nöthig; theils bedarf der erwachende und durch Lectüre, Gespräche, Zeitumstände genährte Geist des Grüblens und des Zweiflens, Aufmerksamkeit und Leitung, und namentlich über die Verschiedenheit religiöser Vorstellungen und Meinungen Belehrung.

123.

Lehrweisheit ist bey allem Unterricht wichtig, und Wahrzeichen einer guten Methode. Bey keinem so sehr, als bey dem Unterricht in der Religion. Der Grund davon liegt 1) überhaupt in der Schwürigkeit gewisser Untersuchungen; 2) in der Verschiedenheit der öffentlichen Lehrsysteme; 3) in dem nah liegenden Mißbrauch halb verstandner Sätze; 4) in der so ungleichen Denkungsart der Eltern über Religion, und dem natürlichen Wunsch, daß ihre Kinder das gelehrt werde, worin sie selbst Wahrheit und Beruhigung gefunden haben.

124.

Nächstdem sind Hauptgesetze der Methodik: 1) den Religionsunterricht in jedem Cursus, vorzüglich aber auch bey den Anfängern am wenigsten auf das Gedächtniß, desto mehr aber auf den Verstand, und das Gefühl, und zwar auf beydes in gleichen Graden zu berechnen; 2) seine Würksamkeit selbst durch die äußere Anständigkeit und Feyerlichkeit zu erhöhen.

125.

Ferner 3) eben so wenig Zweifel zu erwecken, als mit Unwillen und ohne daß sich der jugendliche Verstand befriedigt finden kann, zurück zu weisen; 4) in Hinsicht der Bibel mit der größten Vorsicht und Weisheit zu verfahren, es

komme nur auf den Gebrauch oder auf die Urtheile über sie an; 5) die Lehrlinge auch bey diesem Unterricht außer den Lehrstunden zu beschäftigen; nicht nur ihr Gedächtniß; ob wohl auch dies; — sondern auch ihr Nachdenken, — durch schriftliche Arbeiten und Wiederholungen.

Zweyter Abschnitt.

Relative und hypothetische Didaktik.

Erste Abtheilung.

Von dem häuslichen Unterricht.

126.

Der Unterricht durch Privatlehrer hat einige Seiten, von welchen er dem öffentlichen vorgezogen werden zu können scheint. Denn 1) ist die kleine Anzahl der Lehrlinge auch leichter zu übersehen, folglich kann sich 2) der Lehrer genauer nach den Bedürfnissen und Fähigkeiten der Einzelnen richten.

127.

Er ist auch 3) in Absicht des Lehrplans, der Folge und der Gleichzeitigkeit der zu treibenden Gegenstände, weniger von den bey Schulen nothwendigen Einrichtungen und Vorschriften abhängig, und 4) hat selbst die größere Freyheit in der Bestimmung der Zeit und Stunde manchen Vortheil. Endlich 5) scheint die Aufmerksamkeit und der Fleiß der Lehrlinge weniger durch die Umgebung mit vielen andern gestört und zerstreut zu werden.

128.

Indes werden diese scheinbaren Vorzüge durch andre sehr aufgewogen, welche nur bey dem öffentlichen Unterricht zu erreichen sind. (S. unten 2. Abth. §. 105.)

129.

Bis in ein gewisses Alter, sind gleichwohl diese letzteren entbehrlicher, und eine gute Einrichtung des häuslichen Un-

Unterrichts, kann die beste Grundlage für den öffentlichen werden.

130.

Das erste Erforderniß einer zweckmäßigen Einrichtung ist der Lehrplan. Dieser hat keine Schwürigkeit, wo die Kinder zumal von gleichem Geschlecht, Alter und Bestimmung, desto größere da, wo sie in jeder dieser Rücksichten verschieden sind.

131.

Das Alter, Geschlecht und künftige Bestimmung, nebst den vorhandnen Fähigkeiten und dem etwa schon erworbenen Vorkenntnissen, müssen die Bestimmungsgründe zur Wahl des Lehrstoffs seyn. Die Wünsche der Eltern, die vielleicht nicht genug Kenntniß von der Sache haben, und die gemeiniglich zu viel auf einmal und alles zu früh gelehrt wissen wollen, dürfen einen Lehrer, der nach Grundsätzen unterrichten will, nicht bestimmen.

132.

Wenn die Kinder in der Folge einer öffentlichen Schule übergeben werden sollen, so ist es am rathsamsten, in dem Lehrplan, selbst in der Wahl der Lehrbücher, schon einige vorläufige Rücksicht auf die Einrichtung dieser Schule zu nehmen, und im eigentlichsten Verstande den Grund zu dem zu legen, was sie mit Recht voraussetzen muß.

133.

Die Vertheilung des Unterrichts in Absicht der Zeit, hängt von der Anzahl der Kinder und dem Verhältniß ihres Alters und Geschlechts ab. Es ist ein großer Gewinn, wenn eine Absonderung der Kleineren von den Größeren, selbst in Absicht des Orts während des Unterrichts, gemacht werden kann. Für die ersteren ist dann nur für hinlängliche Selbstbeschäftigung zu sorgen.

134.

Doch kann auch durch die Erwachsenen und Geübteren, für die Kleineren ein bedeutender Vortheil erreicht werden, wobey sie auch selbst gewinnen; wenn man sie nemlich gewöhnt,

wöhnt, ihre erworbenen Kenntnisse diesen mitzutheilen, Sie lernen durch lehren.

135.

Die Pünktlichkeit, welche eine Schule in Absicht der Zeiteintheilung nothwendig macht, ist zwar bey dem häuslichen Unterricht weniger Bedürfniß. Aber theils ist sie überhaupt schon eine gute Gewöhnung für das folgende Leben; theils erhält sie auch die gute Ordnung und den festen Gang des Unterrichts.

136.

Man mache es daher im Allgemeinen, zumal wo mehrere zu unterrichten sind, zum festen Gesetz, 1) die Lehrstunden mit der Glocke anzufangen und zu schließen, 2) jedem Theil des Unterrichts, jeder Aufgabe, jeder Privatbeschäftigung, eine bestimmte Stunde zu setzen, und überhaupt 3) gerade dieselbe Ordnung in der Zeitanwendung der Zöglinge einzuführen, die wohl organisirte Erziehungsinstitute auszeichnet. Hiezu ist eine Verabredung mit den Eltern, so wie auch Unterstützung von Seiten dieser nothwendig, an der es, zumal in großen Häusern, häufig zu fehlen pflegt.

137.

Auch gewisse vierteljährige oder halbjährige Hauptabschnitte, welche, wo es irgend der Ton des Hauses verstattet, mit gewissen feyerlichen Prüfungen in Gegenwart der Eltern und theilnehmenden Freunde verbunden sind, sind nicht zu versäumende Hülfsmittel, den Fleiß anzuregen, und überhaupt Interesse für den Unterricht zu erwecken.

138.

Da die Nacheiferung eine so starke Triebfeder in der jugendlichen Seele ist, so würde endlich, wo man nur einen Lehrling hätte, wo möglich dahin zu trachten seyn, noch irgend einen oder einige andre an den Lehrstunden Theil nehmen zu lassen. Selbst auf dem Lande ist dies oft erreichbar.

Zweyte Abtheilung.

Von dem öffentlichen Unterricht.

Erstes Capitel.

Von dem Schulwesen überhaupt.

(Grundſ. II. Th. 3. Abschn.)

139.

Die Vorzüge des öffentlichen und gemeinschaftlichen Unterrichts sind unverkennbar, wenn man bedenkt, 1) wie viel zweckmäßiger die Bildung junger Seelen da ausfallen kann, wo sich mehrere Lehrer dazu verbinden, und jeder in seinem Fach, dem er sich vorzüglich gewidmet hat, arbeitet; 2) wie viel leichter ein regelmäßiger Lehrplan hier, als in den meisten häuslichen Erziehungen zu erreichen ist; 3) wie viel theils die Emulation, theils die beständige Aussicht, mit jeder folgenden Classe ein Ziel nach dem andern zu erreichen, zu würken pflegt.

140.

In jedem wohlgeordneten Staat sind daher öffentliche Unterrichtsanstalten eins der ersten und dringendsten Bedürfnisse. Von der inneren Beschaffenheit derselben hängt ein großer Theil der Bildung der Staatsbürger ab.

141.

Alle Stände der bürgerlichen Gesellschaft, haben ein natürlich gleiches Recht, an die Ausbildung — wie der moralischen so auch der intellectuellen — Kräfte.

142.

Die sehr verschiedene Bestimmung der einzelnen Stände, macht indes eine Verschiedenheit der Bildungsanstalten nothwendig. Es ist auch eine gewisse Norm gedenkbar, wie und warum eine jede Bürgerclasse auf ihre Art am zweckmäßigsten unterrichtet werden könne.

143.

Es ist die Sache des Staats, nicht nur solche Einrichtungen und Absonderungen anzuordnen, wodurch dieser Zweck am sichersten erreicht werden kann, sondern überhaupt alles zu veranstalten, zu befördern, zu unterstützen, was zu den Erfordernissen guter Schulen gerechnet werden muß.

144.

Die Haupterfordernisse in Schulen sind: 1) Brauchbarkeit der Lehrer, 2) Weisheit des Lehrplans, 3) Vorrath der zum Unterricht nöthigen Anstalten und Lehrmittel, 4) Classification der Lernenden, 5) Disciplin und 6) Schulpolicey.

145.

Die Brauchbarkeit und Würksamkeit der Lehrer, wird 1) durch Vorbereitungsanstalten und Seminarien, 2) durch Billigkeit der Forderung an sie, 3) durch anständige, zweckmäßige und auf eine schickliche Art vertheilte Besoldung, 4) durch bürgerliche Achtung und 5) durch ein gehöriges Verhältniß der an einer Anstalt Arbeitenden gegen einander, im hohen Grade befördert.

146.

Der Lehrplan schränkt die ungeregelte Willkühr der Lehrer zwar ein, aber nur in sofern, als ein jeder diese Einschränkung zur harmonischen Ausbildung der Schüler selbst für nothwendig erkennen muß. Er bestimmt im Allgemeinen 1) die Gegenstände des Unterrichts, 2) das Zeitmaaß, 3) die Lehrbücher, 4) die Privatübungen. Hiezu können oft sehr nützlich specielle Instructionen für die einzelnen Classen kommen.

147.

Zu den äußern Anstalten und Lehrmitteln guter Schulen, gehören 1) zweckmäßige Schulgebäude für Lehrer und Lernende, 2) gesunde, wohleingerichtete und mit allem nöthigen Apparate versehene Lehrzimmer, 3) eine der Bestimmung der Schule und dem Bedürfniß der Lehrer angemessene Bibliothek, 4) ein in gleichen Hinsichten hinlänglicher Apparat von Lehrmitteln, Naturalien, Modellen, Karten und Kupfern.

148.

Bey der Zahl und Classification der Lehrlinge, kommt es 1) auf das Verhältniß der Menge zu dem Zweck der Anstalt und des Unterrichts an. Jede Ueberhäufung muß seinen Zweck und seine Nutzbarkeit beschränken. 2) Die Classification der Schüler, ist im Ganzen genommen da am natürlichsten, wo sie in jeder Sprache und Wissenschaft so gesetzt werden, wie ihre Fähigkeiten und

Kennt-

Kenntnisse es mit sich bringen, ohne daß eine von der andern abhängig gemacht wird.

149.

Das Fortrücken (Translocation) in den Classen, muß lediglich von dem Verdienst des Fleißes und der würklichen Fähigkeit und Reife, nicht von dem Alter, der Länge der Zeit, oder gar von Rücksichten auf die Eltern abhängen. Schulprüfungen haben ihren anderweitigen Nutzen; aber das Urtheil, wie weit der Schüler reif zur Versetzung sey, wird doch weit sichrer von den Classenlehrern, die ihn immer beobachtet haben, bestimmt.

150.

Die Disciplin besteht in der Handhabung und Anwendung der Gesetze. Ohne bestimmte Gesetze sollte billig keine Schule seyn. Sie müssen sich sowohl auf die Regelmäßigkeit des Fleißes, als auf das sittliche Betragen beziehen. Die damit zu verbindenden Strafen und Belohnungen, müssen nach den allgemeinen pädagogischen Grundsätzen (§. 89 — 96.) modificirt werden. Die Censuren sind würksame Mittel, Fleiß und gutes Betragen zu befördern. Aber alles kommt dabey auf die strenge Unparteylichkeit und auf die Verhütung der Mißbräuche an, welche auch sehr leicht damit verbunden seyn können.

151.

Die allgemeine Schulaufsicht, hat die Aufrechterhaltung der Schulordnung zum Zweck. Da nicht jede, welche das Alterthum für sich hat, den Zeiten und dem Fortschritt in den Wissenschaften angemessen ist, so bedarf diese von Zeit zu Zeit einer Revision. Die Direction der Schulen, in Verbindung mit einer permanenten Schulconferenz, hat alsdann dafür zu sorgen, daß sie in allen ihren Theilen von Lehrern und Schülern genau beobachtet werde. Dies ist das sicherste Mittel, den Flor der Schulen zu erhalten.

152.

Die Oberaufsicht auf das ganze Schulwesen, ist die Sache der Regierung. Diese würkt am wohlthätigsten, wenn sie die Unterarbeiter und einzelnen Schulaufseher glücklich wählt, und denen, welche Vertrauen verdienen, vertraut, ohne sie durch kleinliche Vorschriften einzuschränken, muthlos zu machen, und ihre Kräfte zu lähmen; wenn sie das Verdienst

bemerkt und belohnt, und dem müden Arbeiter eine ehrenvolle Ruhe verschafft.

Zweytes Capitel.

Von den besondern Gattungen öffentlicher Unterrichtsanstalten.

(Grundſ. II. Th. 3. Abſchn. 3. Abth.)

153.

Die allgemeinen Grundsätze, welche die Organisation der Schulen und des öffentlichen Unterrichts bestimmen, bedürfen besondrer Modificationen, so bald von den einzelnen Arten der Unterrichtsanstalten die Rede ist. Die sich daraus ergebenden speciellen Grundsätze, sind daher auch von vielen Sachkundigen einzeln beurtheilt, und jede Gattung hat gewissermaaßen ihre eigne Literatur, mit welcher der, welcher sich der einen oder der andern widmet, nicht unbekannt bleiben darf.

154.

Für den Zweck dieser Einleitung in die Didaktik, wird es hinreichen, sich einen allgemeinen Ueberblick der verschiednen Lehranstalten, welche im Staat schon vorhanden, oder wünschenswürdig sind, zu verschaffen, und durch die folgende tabellarische Uebersicht zugleich die Momente kennen zu lernen, auf welche es bey ihrer Anlegung, Einrichtung und Verbesserung hauptsächlich ankommt.

155.

Wer sich der einen oder der andern Gattung dieser Schulen widmen will, wird wohlthun, den ganzen Plan seines Studiums hierauf anzulegen, auch vorläufig jede Gelegenheit benutzen, wo er sich mit dem Innern der Einrichtung solcher, die andern als Muster dienen können, bekannt machen kann. Vollständige und unparteyische Beschreibungen ersetzen einigermaßen das unmittelbare Anschauen.

Tabellarische Uebersicht.

I. Landschulen. Hauptmomente.
   A. Bildungsbedürfniß und Bildungsfähigkeit des Landvolks.
   B. Bildung der Landschullehrer.
   C. Erforderniſſe guter Landschulen.

1)

1) Unterrichtsplan.
2) Vorrath an Lehrmitteln.
3) Absonderung der Kinder. Einrichtung des Schulhauses.
4) Regelmäßiger Schulbesuch.
5) Sittliche Bildung. Arbeitsamkeit.

II. Bürgerschulen.
A. Begriff und Bestimmung.
B. Verschiedenheit.
1) Niedere Bürger- und Handwerksschulen.
Beschäftigung der Kinder durch
Unterricht und
Arbeit.
2) Bürgerschulen für die gebildeten Stände.
3) Handlungsschulen.
4) Kunstschulen und Institute von ganz specieller Bestimmung. (Taubstummeninstitute.)

III. Töchterschulen.
A. Eigenthümliches Unterrichtsbedürfniß des weiblichen Geschlechts.
B. Verschiedenheit des Bedürfnisses, und daraus entspringende Verschiedenheit des Unterrichts
für die ärmeren Classen
für die mittlern Bürgerclassen
für die gebildeten und höheren Stände.
C. Beschaffenheit der Lehrer und Lehrerinnen.

IV. Militairschulen.
A. Dringendes Bedürfniß der Bildung dieses Standes.
B. Verschiedenheit der Bildung
1) der Soldatenkinder
2) der Officiere. Cadettenschulen. Militairakademien.

V. Gelehrte Schulen.
A. Bestimmung des Begriffs.
B. Vorbereitung der Lehrer.
C. Lehrplan.
D. Disciplin.
E. Nebenuntersuchungen über
den Unterschied zwischen öffentlichen und Privatstunden,
die Beschäftigungen des Privatfleißes.
Schulferien.
Examina. Redeübungen.
Singchöre.

Bayerische StaatsBibliothek
Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Niemeyer, August Hermann,

Leitfaden der Pädagogik und Didaktik zum Gebrauch akademischer Vorlesungen für künftige Hauslehrer und Schulmänner

Halle 1802

Regensburg, Staatliche Bibliothek -- 999/Paed.74
urn:nbn:de:bvb:12-bsb11301306-1